Auswirkungen der gesellschaftlichen Arbeitstätigkeit auf die persönliche Entwicklung

Inaugural - Dissertation
zur
Erlangung des Doktorgrades
des Fachbereichs Philosophie und Sozialwissenschaften
der Freien Universität Berlin

vorgelegt von
Uwe Gluntz
aus Hamburg
1978

AUSWIRKUNGEN DER GESELLSCHAFTLICHEN ARBEITSTÄTIGKEIT AUF DIE PERSÖNLICHE ENTWICKLUNG

INAUGURAL - DISSERTATION

zur

Erlangung des Doktorgrades
des Fachbereichs Philosophie und Sozialwissenschaften
der Freien Universität Berlin

vorgelegt von

Uwe Gluntz

aus Hamburg

Tag der Promotion: 12.9.1978

Berichterstatter: Prof. Klaus Holzkamp
Psychologisches Institut
am Fachbereich 11
der Freien Universität Berlin
Prof. Volker Schurig
Universität Hamburg

UNIV.
LEIDEN
BIBL.

Auswirkungen der gesellschaftlichen Arbeitstätigkeit auf die persönliche Entwicklung

Inhalt

		Seite
Vorbemerkung		5
Kap. I.	Arbeitstätigkeit und Beruf als sozialwissenschaftliche Problemstellung	12
Kap. II.	Die Vorbereitung auf die gesellschaftliche Arbeit in der kindlichen Entwicklung	52
Kap. III.	Die schulische Entwicklung als Prozess der Vorbereitung und Orientierung auf Arbeits- und Berufstätigkeiten	94
Kap. IV.	Die Berufswahl und die Eingliederung in die Arbeits- und Berufswelt	113
Kap. V.	Die psychologische Analyse von Arbeits- und Berufstätigkeiten	139
Kap. VI.	Kategorien für ein entwicklungsbezogenes psychologisches Arbeitsanalyseverfahren	164
Kap. VII.	Beispiele von Arbeits- und Berufsanalysen	219
Kap. VIII.	Mögliche Anwendungsbereiche des entwicklungspsychologisch begründeten Arbeitsanalyseverfahrens	304
Literaturverzeichnis		309

Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41544710_0001

Vorbemerkung

In der vorliegenden Arbeit geht es um den Einfluß der Arbeits- und Berufswelt auf die soziale Entwicklung des Menschen. Wir wollen uns mit Problemen der beruflichen Entwicklung und des sozialen Verhaltens des Individuums beschäftigen und der Frage nachgehen, in welcher Weise die individuelle Aneignung arbeits- und berufsbezogener gesellschaftlicher Erfahrungen zur Entwicklung sozial denkender und handelnder Persönlichkeiten beitragen kann.

Allgemeine Erziehungs- und Entwicklungsprobleme

In erster Linie will die Arbeit den Interessen und Bedürfnissen der Personen entgegenkommen, die sich im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit und Praxis mit Fragen der Erziehung und pädagogischen Unterstützung von Kindern und Jugendlichen auseinandersetzen müssen. Sozialarbeiter, Erzieher, Pädagogen und Lehrer stehen gleichermaßen vor der schwierigen Aufgabe, die heranwachsende Generation auf die Anforderungen und Notwendigkeiten der gesellschaftlichen Arbeit vorzubereiten. Aus dieser gesellschaftlich verantwortungsvollen Aufgabe leiten sich zahlreiche praktische Einzelprobleme ab. Gleichgültig welche humanistischen Bildungsideale der einzelne Erzieher und Pädagoge vor Augen hat und welche didaktischen und pädagogischen Maßnahmen er zu einem bestimmten Zeitpunkt favorisieren mag, im Zentrum steht stets die Orientierung und Vorbereitung der Kinder und Jugendlichen auf die Arbeits- und Berufswelt. Die Entwicklung von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen

der Individuen, die diese letztlich in die Lage versetzen, ihre eigene Entwicklung selbständig zu planen und realisieren, bilden den Kern der allgemeinen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zur Handlungsfähigkeit. Es ist selbstverständlich, daß die Realisierung dieser Aufgabe von den jeweiligen Erziehern und Pädagogen um so besser gelingt, je gründlicher sie über die Bedingungen der konkreten Arbeits- und Berufswelt informiert sind und je größer und umfangreicher ihr Wissen über die Inhalte und Anforderungen der in dieser Gesellschaft möglichen Arbeits- und Berufstätigkeiten ist. Ein großer Teil der praktischen Schwierigkeiten pädagogischer und erzieherischer Arbeit rührt gerade daher, daß die heranwachsende Generation den Sinn dieser Aufgabenstellung bezweifelt. Es ist in der Tat unter den gegebenen gesellschaftlichen Bedingungen mit den Erscheinungen von Arbeitslosigkeit und Berufsnot außerordentlich schwierig, den Jugendlichen eine berufliche Perspektive aufzuzeigen und die Ausrichtung der einzelnen Entwicklungsschritte des Individuums konsequent auf die Anforderung der gesellschaftlichen Arbeit auszurichten. Es ist darum ein wesentliches Anliegen der vorliegenden Arbeit, diesen Schwierigkeiten entgegenzutreten und dem Personenkreis, der sich in der tatsächlichen Praxis mit pädagogischen und erzieherischen Fragestellungen auseinandersetzen muß, den Zusammenhang von individueller und beruflicher Entwicklung näher zu bringen und ihnen Informationen über konkrete Arbeits- und Berufstätigkeiten zu vermitteln, die im Rahmen ihrer Aufgabenstellung von Nutzen sein können.

Fragen der Arbeitsplatzgestaltung und der beruflichen Ausbildung

Ein weiterer Praxisbezug ergibt sich über die seit einigen Jahren nun schon laufende Diskussion über eine "Humanisierung der Arbeitswelt". Die von Seiten der Arbeitswissenschaften beabsichtigten Versuche über Arbeitswechsel (Job-Rotation), Aufgabenerweiterung und Anreicherung der Arbeit (Job-enlargement und Job-enrichment) eine Veränderung der Arbeitsbedingungen zu erreichen und die Handlungsspielräume und Entfaltungsmöglichkeiten der Arbeitenden tendentiell zu erweitern, zeigen deutlich, daß der Zusammenhang von Arbeitstätigkeit und Persönlichkeitsentwicklung eine größere Beachtung verdient. Gewerkschaften und kritisch engagierte Sozialwissenschaftler sind in diesem Zusammenhang gleichermaßen daran interessiert, zu erfahren, welche Lernprozesse durch bestimmte Arbeitsplatzbedingungen gefördert oder auch gebremst werden und wie die Arbeitsplätze aussehen sollen, die für den Arbeitenden tatsächlich die größtmöglichen Entwicklungsbedingungen beinhalten. Vor allem die bereits praktizierten Modelle von "Selbstgesteuerten Arbeitsgruppen bzw. teil-autonomen Arbeitsgruppen" haben - trotz ihrer widersprüchlichen Auswirkungen im Hinblick auf Belastungsreduzierungen und tatsächliche Veränderungen der Arbeitsbedingungen - inzwischen dazu geführt, daß der Diskussion über Sinn und Bedeutung der Arbeit für den Menschen und für seine persönliche Entwicklung ein größerer Stellenwert zugemessen wird.

Fragen der Berufsausbildung und Probleme der beruflichen Eingliederung

Im Mittelpunkt zwischen Fragen der allgemeinen individuellen Entwicklung und Problemen der Veränderung

der konkreten Arbeitsbedingungen steht der Bereich der gezielten Vorbereitung auf den Beruf, d.h. der beruflichen Ausbildung. Die damit zusammenhängenden praktischen Probleme dürften nicht nur für Berufsschullehrer und betriebliche Ausbilder interessant sein. Die im Zuge der Diskussion um die Reform der beruflichen Bildung zumindest auf einer formalen Ebene festzustellende Tendenz, schulische Ausbildung und betriebliche Ausbildung enger aufeinander zu beziehen, macht gerade empirische Untersuchungen dringend erforderlich.

Berufliche Entwicklung und Psychologie

In den drei genannten Praxisbereichen spielt die Anwendung von Erkenntnissen und Methoden der Psychologie eine bedeutende Rolle. Daneben aber berührt der Bereich der beruflichen Entwicklung zugleich eine der Grundfragen der theoretischen Probleme der Psychologie. Die Erkennung und Beseitigung individueller Entwicklungsbehinderungen und Lerndefizite, die Erklärung und Bearbeitung von Konflikten und psychischen Störungen erfordert mehr und mehr eine Sichtweise, die den Bereich der Arbeits- und Berufswelt und der konkreten Arbeitstätigkeiten nicht ausklammert, sondern in ihm wesentliche Verursachungs- und Erklärungszusammenhänge entdeckt. Die Umsetzung dieser Sichtweise vollzieht sich allerdings gegenwärtig in den verschiedensten Anwendungsgebieten der Psychologie noch außerordentlich uneinheitlich. So orientiert sich die therapeutische Praxis der meisten Psychologen bisher noch weitgehend an psychologischen Konzeptionen, die den Bereich der Arbeits- und Berufswelt ausklammern. Auch in den großen psychologischen Grundströmungen und Schulen wird die Rolle der Arbeit unterschiedlich bewertet. Am deutlichsten ist bisher die Berücksichtigung der Arbeits- und Berufswelt in

dem materialistisch-orientierten Ansatz der "Kritischen Psychologie" herausgearbeitet. Neben der hier vollzogenen theoretischen Bejahung der grundsätzlichen Bedeutung der Rolle der Arbeit für den Bereich der psychologischen Theorienbildung (z.B. für die Beantwortung der Frage nach der Entstehung des menschlichen Bewußtseins) besteht jedoch auch noch ein gewisser Mangel im Hinblick auf die unmittelbare Einbeziehung und Berücksichtigung konkreter Arbeits- und Berufstätigkeiten und deren Rückwirkung auf die Persönlichkeitsentwicklung. Zumindest aber wollen wir verdeutlichen, daß die Entwicklung der Persönlichkeit ohne eine Berücksichtigung der gesellschaftlichen Arbeit, ohne eine Analyse der konkreten Bedingungen der Arbeits- und Berufswelt und der Inhalte und Anforderungen von Arbeits- und Berufstätigkeit kaum erklärt werden kann.

Aufbau der Arbeit:

Da wir uns im wesentlichen die Entwicklung, Darstellung und Begründung eines entwicklungspsychologisch orientierten Arbeitsanalyseverfahrens zur Aufgabe gemacht haben, das die biografischen Aspekte einzelner Individuen mit einbezieht, ist das Kapitel VI., in dem das Kategorieschema dargelegt und begründet wird, der zentrale Teil der Arbeit.
Nachdem wir im Kapitel I. den theoretischen Rahmen der Arbeit aufstellen und im Vergleich zu anderen - bisher üblichen - Arbeitsanalysen unsere Begründung für ein materialistisches Beurteilungsverfahren darstellen, beschreiben die Kapitel II. - IV. die individuelle Entwicklung in der bürgerlichen Gesellschaft bis in den Beruf hinein. Wir haben dabei auf einige Ableitungszusammenhänge verzichten müssen, da das der Gegenstand einer umfassenden Theorie der Entwicklung

der Persönlichkeit unter kapitalistischen Bedingungen sein müßte. In Ermangelung dieser Theorie haben wir die materialistischen Bestandteile der Entwicklung in der Familie, im Kindergarten, in der Schule und bei der Berufswahl zusammengestellt, die auf die spätere Berufstätigkeit der Individuen hindeuten.
Dabei sind erhebliche Forschungslücken aufgedeckt worden, die durch eine systematische Empirie dringend gefüllt werden müßten. Wir erheben in diesen Teilen der Arbeit nicht den Anspruch auf Vollständigkeit einer Übersicht über die bisherigen Untersuchungen, sondern wollen damit das Prinzip unserer Herangehensweise an die Entwicklung der Persönlichkeit als im wesentlichen einer individuellen "Entwicklung zur gesellschaftlichen Arbeit" verdeutlichen. Bei der Beurteilung der Materialien sind wir grundlegend ausgegangen von der Aneignungstheorie Leontjews, die in den letzten Jahren besonders von der Kritischen Psychologie weiterentwickelt und konkretisiert wurde (Besonders in den Arbeiten von Klaus Holzkamp, Ute Holzkamp-Osterkamp, Volker Schurig, Rainer Seidel).
Selbstverständlich ersetzt diese Vorgehensweise nicht die Ableitung der Entwicklung der Persönlichkeit durch die Arbeitstätigkeit unter den herrschenden Bedingungen, die in weiteren Arbeiten nachgeholt werden wird.
Die daraus folgende Darstellung und Begründung unserer psychologischen Analyse von Arbeitstätigkeiten geht methodisch umgekehrt vor. Wir schließen aus der genauen Analyse der Tätigkeitsstruktur am Arbeitsplatz mit ihren Anforderungen an die Persönlichkeit auf deren bisherige und zukünftige Entwicklung. Grundsätzlich halten wir diese materialistische Analyse für das richtige wissenschaftliche Vorgehen. Unser entwicklungspsychologisch orientiertes Analyseverfahren müßte in weiteren Arbeiten auch auf die übrigen Entwicklungsstufen in Familie, Schule usw.

umgestellt und angewendet werden.
Nach der Erläuterung des von uns entwickelten Kategorienschemas (Kap.VI.) stellen wir aus der bisherigen Untersuchung an 30 Arbeitsplätzen einige Analysen dar, die die Anwendungsweise verdeutlichen, aber noch nicht eine systematische empirische Überprüfung des Verfahrens darstellen sollen. Im letzten Kapitel zeigen wir abschließend einige uns wichtig erscheinende Anwendungsmöglichkeiten des Arbeitsanalyseverfahrens.

Kap. I.: Arbeitstätigkeit und Beruf als sozialwissenschaftliche Problemstellung

Die individuelle Entwicklung des Menschen, d.h. die allmähliche Entfaltung und Weiterentwicklung seiner Persönlichkeit ist ein komplizierter und vielschichtiger Prozess. Zur Persönlichkeit wird das menschliche Individuum, indem es sich die gesellschaftlichen Erfahrungen aneignet und sich aktiv und bewußt an der Gestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse beteiligt.
Diesen Grundtatbestand können wir aus der Perspektive bestimmter Aneignungsbedingungen, beispielsweise den Bedingungen der Arbeits- und Berufswelt betrachten. Bevor wir näher auf den Prozess der beruflichen Entwicklung eingehen, wollen wir die gegenwärtige Behandlung dieses Gegenstandsbereichs innerhalb der sozialwissenschaftlichen Forschung und Theorienbildung untersuchen.

1. Gesellschaftliche Bedeutung des Gegenstandbereichs der beruflichen Entwicklung

Die Einschätzung und Beurteilung der Menschen untereinander ist Bestandteil alltäglicher Praxis und Erfahrung. Hinter den Fragen: "Was sind Sie?, Wo arbeiten Sie?, Was machen Sie beruflich?" steht das Bedürfnis der Menschen, sich auf eine schnelle und unkomplizierte Art Informationen über Mitmenschen zu verschaffen und zu Kenntnissen darüber zu gelangen, ob jemand arbeitet, studiert oder arbeitslos ist, welche berufliche Stellung er einnimmt, in welcher Firma und in welchen gesellschaftlichen Produktions-

bereichen er tätig ist. Die Antworten, die auf diese Fragen gegeben werden: "Ich bin Lehrer, Ich bin Werkzeugmacher bei Siemens, Ich bin zur Zeit arbeitslos, Ich studiere Medizin, usw." eröffnen dem jeweiligen Gesprächspartner die Möglichkeit, den anderen Menschen einzuschätzen und das begonnene Gespräch gezielter fortzuführen. Man kann gemeinsame Erfahrungsbereiche anschneiden und einen Bezug zur Tätigkeit des anderen herstellen. Die Befragten selbst haben dabei stets die Möglichkeit, die Bedeutung ihrer eigenen beruflichen Tätigkeit aus ihrer Sicht darzustellen und ihre persönliche Identität kurz und präzise einzubringen. Die Alltagserfahrung, daß die Menschen im Rahmen ihrer gesellschaftlichen Beziehungen untereinander ihre persönliche Identität und auch die Identität anderer Personen mit der jeweiligen Hauptlebenstätigkeit in Verbindung bringen, resultiert aus unmittelbar praktischen Lebensbedürfnissen. Dies wird vor allem dann deutlich, wenn es im Rahmen der zwischenmenschlichen Beziehungen darum geht, den Entwicklungsstand des anderen Menschen und seine Persönlichkeit genauer festzustellen. Die quälenden Fragen des Schwiegervaters an einen zukünftigen Partner seiner Kinder, die sich in der Regel auf den beruflichen Werdegang, auf die Verdienstmöglichkeiten und auf die allgemeinen Berufschancen beziehen, sind dafür ein ebenso gutes Beispiel wie die detaillierte Rechenschaftslegung über die bisherige berufliche Entwicklung die normalerweise jeder Mensch vollziehen muß, wenn er sich um eine Einstellung oder um einen Arbeitsplatz bemüht. Um die Qualität seiner Arbeitskraft möglichst gut darzustellen, wird er nicht etwa seine Hobbys, seine allgemeinen gesellschaftlichen Interessen, seine Vorliebe für Musik oder ähnliche Dinge anführen, sondern nach Möglichkeit auf den Stand seiner bisherigen arbeits- und berufsbezogenen Erfahrungen hinweisen. Je gründlicher die Menschen den

Entwicklungsstand ihrer Gesprächspartner feststellen wollen, um so mehr richten sich die Fragen auch auf die berufliche Vergangenheit und die berufliche Zukunft. Man will nicht nur wissen, was er tut und wo er arbeitet, sondern man möchte auch erfahren, welche Arbeitstätigkeiten er bisher schon ausgeführt hat, was er getan hat, welche beruflichen Erfahrungen er bereits gesammelt hat und vor allem, wie er sich seine berufliche Zukunft und seine Entwicklungsperspektive vorstellt.

Einige sozialwissenschaftliche Erklärungsansätze zur Entwicklung der Persönlichkeit

Die in den Alltagsbeziehungen der Menschen sich andeutende Vorstellung, daß die individuelle Entwicklung am besten an seiner beruflichen Entwicklung nachgewiesen werden kann, ist innerhalb der sozialwissenschaftlichen Forschung keineswegs selbstverständlich. Besonders umfangreich sind die - allerdings weitgehend soziologisch orientierten - Untersuchungen zur sogenannten beruflichen Mobilität.(1) In diesen Untersuchungen geht es zumeist um Fragen der sozialen Herkunft, des Karriereverlaufs, der Verbesserung der beruflichen Stellung und des sozialen Status, etc. Inzwischen ist das Interesse an den Bewegungen von Personen aus einer beruflichen Position in eine andere und den individuellen Begleitumständen des Auf- und Absteigens im Rahmen vorstrukturierter beruflicher Werdegänge etwas abgeflacht. Dies erklärt sich zum Teil auch daraus, daß die Aufstiegs-Ideologien nach dem Motto "Vom Tellerwäscher zum Millionär" in ihrer Anziehungskraft erheblich eingebüßt haben, was wiederum den realen Bedingungen von beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten entspricht.

Ein zweiter sozialwissenschaftlicher Interessensschwerpunkt war und ist das Problem des Übergangs von der schulischen Ausbildung in die Arbeits- und Berufswelt, die Berufswahl. Die Literatur zur Berufswahlproblematik ist relativ umfangreich und umfaßt psychologische und soziologische Erklärungsansätze.(2) Das Grundproblem der Berufswahl besteht jedoch auch in der Auffassung der neueren Literatur darin, daß die konkrete Berufsentscheidung der Jugendlichen sich zwar einerseits vor dem Hintergrund sozio-ökonomischer Bedingungen (Arbeitsmarktsituationen, soziale Zugehörigkeit der Jugendlichen, Schulausbildung, Wohnort etc.) vollzieht, andererseits aber spielen bei der Berufsentscheidung auch subjektive Faktoren, wie Kenntnisse über alternative Berufsfelder, bewußte berufliche Neigungen und Interessen usw. eine Rolle.
Neben den Untersuchungen zur Berufswahl und zur beruflichen Mobilität gibt es noch eine ganze Reihe von anderen Problemstellungen, die im weitesten Sinne dem Gebiet der beruflichen Entwicklung zuzuordnen sind und denen sich die sozialwissenschaftliche Forschung bereits gwidmet hat. Hierzu gehören beispielsweise die Fragen der beruflichen Ein- und Ausgliederung, Probleme des Verhältnisses von Arbeit und Gesundheit und eine ganze Reihe von Einzelfragen bei der Gestaltung von Arbeitsplätzen. Auch die Fragen des Anlernens an industrielle Arbeitstätigkeiten oder Probleme der Umschulung von Arbeitenden von einer Arbeitstätigkeit auf eine andere sind dem Gebiet der beruflichen Entwicklung zuzurechnen. Obwohl bei all diesen Einzelfragestellungen stets Aspekte der individuellen Entwicklung angesprochen werden, bleibt in den meisten Fällen der grundsätzliche Zusammenhang von individueller Entwicklung und beruflicher Tätigkeit unberücksichtigt. Gerade dieser Zusammenhang, d.h. die theoretische Klärung des Verhältnisses von Arbeit und Persönlichkeitsentwicklung ist für uns das sozialwissenschaftliche Kernproblem.

Produktivkraftentwicklung und Wandel der Arbeit

Die fortschreitende Entwicklung in den Bereichen der Produktionstechnik und der Produktionsmittel hat im weitesten Sinne zu einer tiefgreifenden und umfassenden Veränderung der traditionellen Arbeits- und Berufstätigkeit geführt. Zahlreiche Untersuchungen sprechen davon, daß in Zukunft ein erheblicher Teil der neuen Arbeitsplätze eine weit höhere Allgemeinbildung, ein besseres technisches Wissen und eine enorme Steigerung der Anforderungen an die Lern- und Denkfähigkeit der Arbeitenden erforderlich macht.(3) Die Orientierung und Vorbereitung der Individuen auf die Arbeits- und Berufswelt und auf ihre zukünftigen Arbeitsplätze wird dadurch immer schwieriger. Auch die bereits berufstätigen Menschen stehen vor dem Problem, sich aktuell oder in naher Zukunft weiterbilden zu müssen, da ihre bisherigen beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten nicht mehr ausreichen. Um ihre Arbeitskraft zu erhalten, müssen sie schnell und immer häufiger neues produktionsrelevantes Wissen hinzulernen. Die von einigen Bildungsforschern vertretene These der Polarisierung von Qualifikationsanforderungen, nach der auf der einen Seite immer mehr höherqualifizierte Arbeitsplätze und auf der anderen Seite immer mehr bzw. immer noch einfache Anlerntätigkeiten entstehen(4), könnte zu der Annahme verführen, daß von dieser Entwicklung nur ein Teil der Arbeitskräfte betroffen ist. Dies ist insofern problematisch, da jeder Stillstand in der individuellen beruflichen Entwicklung zwangsläufig gleichbedeutend ist mit einem Absinken auf Arbeitsplätze mit immer niedrigerem Qualifikationsniveau und damit zugleich ein immer größeres Risiko des Arbeitsplatzverlustes darstellt.
Der Zusammenhang von Produktivkraftentwicklung und individueller beruflicher Entwicklung umfaßt somit zwei Punkte:

Erstens muß die berufliche Entwicklung der heranwachsenden Generation noch besser und systematischer auf die zukünftige Entwicklung der Arbeits- und Berufswelt ausgerichtet werden, damit sie nicht ebenso den Interessen des Kapitals bewußtlos ausgeliefert sind. Zweitens müssen die bereits einen Beruf Ausübenden sich immer schneller an die Entwicklung der Produktionsmittel und -techniken anpassen. Berufliche Entwicklung ist damit weniger eine Frage der einmalig gelungenen und individuell zufriedenstellenden Entscheidung für einen bestimmten Beruf, sondern mehr das Problem der Aufrechterhaltung und Erweiterung der Lern- und Handlungsbereitschaft.
Obwohl die Erforschung bestimmter Entwicklungstendenzen der Produktionstechniken und der daraus resultierenden Verlagerungen von Qualifikations- und Anforderungsbedingungen in breitem Maßstab untersucht wird, ist die Frage der Auswirkungen dieser Tendenzen auf die individuelle berufliche Entwicklung noch weitgehend unerforscht. Es gibt jedoch genügend Anhaltspunkte dafür, daß die Individuen immer größere Schwierigkeiten haben, ihre eigene berufliche Entwicklung zu überschauen und selbständig zu organisieren. Dies liegt selbstverständlich nicht nur an der beschleunigten Produktivkraftentwicklung, sondern ganz wesentlich an den gegebenen gesellschaftlichen Verhältnissen. Das rücksichtslose Verwertungsinteresse des Kapitals ist die Ursache dafür, daß subjektiv sorgfältig durchdachte individuelle Planungen und berufliche Entwicklungsschritte immer wieder umgestoßen werden, da selbst die einfachsten und allerersten, beispielsweise die Durchführung von Ausbildungsverhältnissen, der Willkür des Kapitals ausgesetzt sind.

Vorbereitung auf die Arbeit und Entwicklungsbehinderungen

Für den Arbeitenden oder sich auf die Arbeit vorbereitenden Menschen stellt die Arbeitslosigkeit eine der größten und zugleich einschneidensten Belastungen dar. Die Schwierigkeit, die eigene berufliche Entwicklung zu planen und berufliche Perspektiven auszubauen, wird durch den Entzug der Arbeit enorm gesteigert. Die Arbeitslosigkeit drückt nicht nur das Niveau der materiellen Existenz, sie nimmt den Betroffenen auch die Möglichkeit an einer vernünftigen Lebensplanung, erschüttert in mehrfacher Hinsicht seine Lebensperspektive und führt nachweislich zu einer allmählichen psychischen Verkümmerung seiner Persönlichkeit. Anhand empirischer Untersuchungen wurde bereits in den 30er Jahren hinsichtlich der psychischen Auswirkungen von Arbeitslosigkeit festgestellt, "daß Arbeitslose bei andauernder Arbeitslosigkeit die Fähigkeit zur Zeitplanung verlieren,...daß keine Zukunftsperspektiven mehr entwickelt werden, was zu Haltungen von Resignation und Apathie führt."(5) Auch zahlreiche neuere Untersuchungen belegen, daß bei länger andauernder Arbeitslosigkeit eine Entwurzelung der Persönlichkeit unvermeidlich ist.(6)
Die drohende Arbeitslosigkeit führt dazu, daß die berufliche Entwicklung nach anderen Kriterien beurteilt wird. Das Bedürfnis einen "sicheren" Arbeitsplatz zu erhalten oder zumindest nicht zu verlieren, führt dazu, daß auch uninteressante und wenig entwicklungsfähige Arbeits- und Berufstätigkeiten akzeptiert werden. Dadurch wird der Blick auf die berufliche Perspektive verstellt, der Wunsch nach einer sinnvollen Tätigkeit muß unterdrückt werden, die Zeitabschnitte der individuellen Lebensplanung reduzieren sich und werden inhaltlich beliebig.

Wandel der Arbeit und drohende Arbeitslosigkeit haben dazu geführt, daß die Entwicklungsschwierigkeiten der Jugendlichen sich in einem enormen Ausmaß gesteigert haben. Die Verdunkelung der beruflichen Perspektive für die heranwachsende Generation wird von einem breiten Feld negativer sozialer Folgeerscheinungen begleitet. Obwohl die Entwicklungsschwierigkeiten der Jugendlichen sich häufig als persönliche Konflikte darstellen und sich an Erscheinungen festmachen wie Alkohol- und Drogenmißbrauch, schulische Konflikte, Partnerprobleme und Sexualschwierigkeiten, Konflikte in der Familie, anwachsender Kriminalisierung, psychosomatische Krankheiten etc., hängt ein großer Teil der Entwicklungsschwierigkeiten mit der unbefriedigenden und ungeklärten Ausbildungs- und Beschäftigungssituation der Jugend zusammen. Lehrstellenverknappung, wachsender Konkurrenzdruck in den Schulen, drohende Arbeitslosigkeit usw. festigt nicht die berufliche Perspektive der Jugendlichen, sondern führt in erster Linie zu einem Zuwachs an passiver Anpassungs- und Gleichschaltungsbereitschaft.
Dieser Tatbestand läßt sich auch so formulieren: Je mangelhafter und ungenügender die Vorbereitung der Jugendlichen auf Arbeit und Beruf, desto größer sind die Entwicklungsschwierigkeiten und ist die Konfliktanfälligkeit der Jugendlichen.

2. Arbeit und Beruf als Sozialisationsproblem

Wenn man sich die Frage stellt, wie die sozialwissenschaftliche Forschung und Theorienbildung die Frage des Einflusses von Arbeit auf die individuelle Entwicklung fassen kann, so gibt es darauf anscheinend nur eine Antwort: Als Sozialisationsproblematik.
Da es sich bei der Frage nach den wechselseitigen

Beziehungen zwischen Arbeit und Beruf auf der einen Seite und individueller Entwicklung auf der anderen Seite ganz offensichtlich um eine zweiseitige Problemstellung handelt, liegen auch die wissenschaftshistorischen Wurzeln der Behandlung dieses Problems in zwei unterschiedlichen Bereichen. Nähert man sich von der Seite der menschlichen Arbeit, so wird man feststellen können, daß die Anfänge einer gesonderten Behandlung von Problemen der Arbeitserziehung, der wissenschaftlichen Analyse der Arbeit, der Systematisierung und Beschreibung von Berufen usw. relativ weit zurückreichen. Die Idee des englischen Utopisten R. Owen (1971/1858), eine Verbindung zwischen der produktiven Arbeit und der Erziehung der Kinder herzustellen oder auch die Versuche des amerikanischen Ingenieurs F. W. Taylor (1856/1915), Grundsätze und Methoden einer wissenschaftlichen Betriebsführung aufzustellen, stellen Markierungspunkte dieser wissenschaftshistorischen Linie dar.

Nähert man sich von der anderen Seite, nämlich von der Frage der individuellen Entwicklung aus, so sind die Anfänge des wissenschaftlichen Interesses an dem beruflichen Verhalten und an den wechselseitigen Bezügen zwischen Arbeitstätigkeit und individueller Entwicklung zeitlich eher später anzusetzen. Zwar haben die verschiedensten sozialwissenschaftlichen Disziplinen - beispielsweise die Erziehungswissenschaften, die Soziologie, die Psychologie - seit ihrer Entstehung stets Aussagen über das Verhalten des Menschen im Bereich der Arbeits- und Berufswelt formuliert; das Interesse an der individuellen beruflichen Entwicklung blieb jedoch in der Regel von anderen Problemstellungen überlagert.

Zwischen diesen beiden wissenschaftshistorischen Entwicklungslinien hat es natürlich zahlreiche Verbindungen und wechselseitige Denkanstöße gegeben. Das entscheidende aber ist, daß der Bereich der beruflichen

Entwicklung so gut wie nie als eigenständige Problematik angegangen wurde, für die es sich gelohnt hätte, eine entsprechende theoretische Grundkonzeption zu entwickeln. Je nach Sichtweise wurde der Bereich der beruflichen Entwicklung fast immer als eine Rand- oder Sonderproblematik im Rahmen anderer Fragestellungen mitbehandelt.
Erst in jüngster Zeit ist erkennbar geworden, daß innerhalb des sozialwissenschaftlichen Theorieangebotes eine entsprechende Leerstelle existiert. Die Ursache für diese Theorienlücke wird von einigen Forschern in der Unentwickeltheit des Gegenstandes d.h. in der beklagenswerten Situation des beruflichen Bildungssystems in der BRD gesehen.(7) Die daran anschliessenden Vorschläge zur Beseitigung dieses Mangels laufen in der Regel darauf hinaus, eine Theorie der beruflichen Sozialisation, die bisher nur ansatzweise und bruchstückhaft vorhanden ist, zu entwickeln und das arbeits- und berufsbezogene Verhalten des Individuums als Sozialisationsproblematik aufzufassen.

Individuelle und berufliche Sozialisation

Unter Sozialisation wird gewöhnlich der Prozess der Eingliederung des Individuums in die Gesellschaft verstanden. Man geht davon aus, daß der Mensch im Verlauf eines bestimmten Zeitabschnitts durch die Einflüsse und Einwirkungen, die letztlich gesellschaftliche Anforderungen darstellen, zu einem sozial denkenden und handelnden Individuum entwickelt. Indem der Mensch sich seines sozialen Wesens bewußt wird, indem er die sozialen Anforderungen akzeptiert und damit selbst zu einem sozial handelnden Individuum wird, wird er sozialisiert.
Dieser Sachverhalt schlägt sich in den allgemein gebräuchlichen Definitionen von Sozialisation jedoch

außerordentlich unterschiedlich und auch widersprüchlich nieder. So heißt es im Wörterbuch der Soziologie: "Der Begriff der Sozialisation ist in den letzten Jahrzehnten im Zusammenhang mit den Forschungen zu dem Problemkreis Kultur und Persönlichkeit, einer interdisziplinären Aufgabe von Soziologie, Anthropologie und Psychologie in lebhaften Gebrauch gekommen. Am nächsten steht ihm der Begriff der Erziehung (education). Für ihn ist charakteristisch, daß er auf ein selbst-bewußtes Handeln angewendet wird, bei dem speziell ausgebildete Kräfte bewußt versuchen, Teilbereiche eines kulturellen Erbes zu vermitteln, das großenteils aus verbalen und anderen komplizierten Fertigkeiten und Fähigkeiten besteht, recht schwer zu lehren und oft abgelegen von der täglichen sozialen Interaktion der meisten Menschen ist. Die wachsende Einsicht der Sozialwissenschaftler in die kulturellen Zusammenhänge macht aber deutlich, daß sich in der täglichen sozialen Interaktion fortwährend Prozesse abspielen, die den Erziehungsprozessen verwandt sind, oft als mehr oder weniger automatisches kulturell-geregeltes Verhalten ablaufen und ihren Einfluß über den ganzen Bereich menschlichen Handelns, Denkens und Empfindens erstrecken. Im tatsächlichen empirischen Gebrauch hat Sozialisation jedoch auch eine etwas speziellere Bedeutung angenommen. Man meint hier mit dem Begriff vornehmlich jene allgemein-menschlichen Aspekte der Erziehung, die schon vor Beginn der formalen Erziehung im Leben auftreten und in unserer Gesellschaft auch während der Zeit der formalen Erziehung in der Familie und in anderen Gemeinschaften genauso in der Schule fortbestehen."(8)

Neben dem Gedanken, daß Sozialisation und Erziehung in enger Verwandtschaft stehen, enthalten die allgemeinen Definitionen von Sozialisation häufig auch den Hinweis darauf, daß es verschiedene Institutionen

und Instanzen sind, die den Menschen sozialisieren. Der Sozialisationsprozess wird als ein über Instanzen gesteuerter Entwicklungsverlauf aufgefaßt. "Jede Gesellschaftsordnung (Kultur) sieht sich dem Problem gegenüber, die Kinder ihrer Angehörigen so aufzuziehen, daß sie den kulturspezifischen Wunschbildern der Erwachsenen mit der Zeit möglichst ähnlich werden. Der sich über mehr als ein Jahrzehnt erstreckende Vorgang der Erziehung wird in der Psychologie als Sozialisationsprozess bezeichnet... Ganz allgemein gilt, daß der Sozialisierungsprozess durch drei Instanzen gesteuert wird. Durch die Erziehung im Elternhaus, durch den Unterricht in der Schule und durch die Propaganda, wobei die letztere mitunter auch auf eine Umgestaltung häuslicher Erziehungsmaßnahmen und des schulischen Unterrichts einwirken kann."(9)
Die Auffassung von Sozialisationsprozess als eine Art Mechanismus der Überlieferung und Erhaltung des kulturellen Erbgutes der Vergangenheit mit der Tendenz zur Einschränkung neuer Entwicklungen ist inzwischen überholt. Mehr und mehr steuert die Sozialisationsforschung eine Fragestellung an, die auf die entwicklungspsychologischen Aspekte von Sozialisation abhebt. Danach besteht die gegenwärtige Aufgabe einer Sozialisationsforschung darin, "Voraussetzungen und Verlauf jenes Prozesses zu klären, währenddessen der nur mit rudimentären Instinkten geborene Mensch almählich die Verhaltenssicherheit eines Erwachsenen erwirbt und dabei psychisch die soziale Fähigkeit gewinnt, als Individuum zum arbeitsteiligen Reproduktionsprozess der Gesellschaft beizutragen."(10) Sieht man einmal davon ab, daß der Sozialisationsprozess mit großer Wahrscheinlichkeit mehr auf die Entwicklung von Handlungsfähigkeiten und Lernbereitschaft ausgerichtet sein muß, als auf den abstrakten Erwerb einer "Verhaltenssicherheit eines Erwachsenen", so gibt diese

Definition doch relativ genau die gegenwärtige Problemstellung der Sozialisationsforschung wieder: Die allmähliche Entwicklung des Individuum zu einer Persönlichkeit. Explizit enthalten ist der Bezug zur Persönlichkeitsentwicklung in der folgenden Definition des Wörterbuchs der Psychologie von 1976, in der es knapp und präzise unter dem Stichwort "Sozialisation" heißt: "Vorgang, der mit Beginn der Ontogenese einsetzt und in dessen Verlauf der Mensch infolge seiner aktiven Tätigkeit zur Persönlichkeit wird. Dem Sozialisationsprozess, d.h. der von sozialen Gruppen vermittelten Determination des Individuums durch die Gesellschaft liegt im wesentlichen das Lernen zugrunde. Resultat der Sozialisation sind die angeeigneten gesellschaftlichen Bewußtseins- und Verhaltensformen."(11)
Zusammenfassend bleibt festzustellen, daß in den allgemeinen Definitionen über Sozialisation der Bezug zu Arbeit und Beruf weitgehend ausgespart bleibt. Um das Verhältnis von allgemeiner Sozialisation und beruflicher Sozialisation klären zu können, müssen wir darum näher auf die einzelnen Phasen des Sozialisationsprozesses und auf die beteiligten Sozialisationsinstanzen eingehen.

Berufliche Sozialisation als 'Bestandteil' der allgemeinen Sozialisation

Auf den ersten Blick handelt es sich bei der beruflichen Sozialisation offensichtlich um eine Detailfragestellung bzw. um eine Sonderfrage der allgemeinen Sozialisation des Individuums. Berufliche Sozialisation scheint lediglich auszudrücken, daß Arbeit und Beruf, ebenso wie Familie, Schule, Freizeit oder auch andere wesentliche Lebens- und Erfahrensbereiche des Individuums die Entwicklung des Menschen beeinflussen

und ihn sozialisieren. Das besondere der beruflichen Sozialisation liegt nur darin, daß die soziale Entwicklung des Individuums hier quasi aus dem Blickwinkel der Arbeits- und Berufswelt zu betrachten ist. Wie wir später noch ausführlich darstellen werden, halten wir diese Betrachtungsweise für verkürzt und daher falsch. Trotzdem soll an dieser Stelle der Frage nachgegangen werden, welche prinzipiellen Möglichkeiten es gibt, das Verhältnis von allgemeiner Sozialisation und beruflicher Sozialisation auf der Basis von sozialisationstheoretischen Vorstellungen zu bestimmen.

Eine erste Möglichkeit besteht darin, den Bereich der beruflichen Sozialisation als einen Ausschnitt von sozialisierenden Einflüssen zu begreifen. In dieser sektoriellen Betrachtungsweise werden die verschiedenen Lebens- und Erfahrungsbereiche des Menschen wie Schule, Familie, Freizeit usw. nebeneinander gestellt. Der Einfluß von Arbeit und Beruf wird dabei häufig anderen Lebensbereichen konkurrierend gegenübergestellt. Besonders beliebt scheint die Gegenüberstellung von Freizeitsphäre und Arbeitssphäre zu sein. Den objektiven Anforderungen und Sachzwängen der Arbeits- und Berufswelt kann dann die enorme Vielfalt und Breite von Freizeitaktivitäten entgegengehalten werden. Besonders problematisch wird es, wenn die individuelle Entwicklung in völliger Loslösung von den Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt erklärt wird und das Verhalten der Individuen im Freizeitbereich als alleinige Grundlage seiner Lebensbewältigung betrachtet wird. So formuliert beispielsweise F. H. Tenbruck hinsichtlich der Entwicklung von Jugendlichen die These, daß von der eigenständigen Lebenssphäre einer jugendlichen Subkultur aus die anderen Dimensionen des Lebenszusammenhanges von Jugendlichen zu begreifen sind. In der sektoriellen Betrachtungsweise gruppieren sich die einzelnen Sozialisationsfelder

praktisch als ein Kreis um das Individuum. Das Verhältnis der einzelnen Sozialisationsfelder zueinander muß dabei zwangsläufig eine offene Frage bleiben. Die allgemeine Sozialisation stellt die Gesamtheit des Einflusses der verschiedenen Sozialisationsfelder und -instanzen dar. Die Sozialisation durch Arbeit und Beruf bleibt somit ein 'Bestandteil' im Rahmen der verschiedensten sozialisierenden Einflüsse.

Eine zweite Möglichkeit besteht darin, die berufliche Sozialisation als einen Zeitabschnitt bzw. als eine inhaltlich bestimmte Lebensetappe innerhalb des gesamten Sozialisationsprozesses zu definieren. Diese Vorstellung, die gegenüber der sektoriellen Betrachtungsweise den Entwicklungsgedanken aufgreift, stützt sich auf die Annahme, daß der Sozialisationsprozess stufenweise abläuft und man durch eine Betrachtung der jeweils vorherrschenden Einflüsse das besondere der jeweiligen Stufe erfassen könne.
Der Prototyp eines Stufenmodells ist die Phasenlehre von O. Kroh (1958)(13). Kroh organisiert die ersten 20 Jahre in drei Stufen, die jeweils wieder in drei weitere Phasen unterteilt werden können. Danach gibt es zunächst die Stufe der frühen Kindheit, die der Erhaltung des Individuums dient und bis zum Alter von 3 1/2 Jahren geht, es folgt die Stufe der eigentlichen Kindheit, die der Entfaltung des jungen Menschen von 3 1/2 bis 12 Jahren gewidment ist und schließlich die Stufe der Reifezeit, die geprägt ist von der aktiven Gestaltung der Persönlichkeit und mit dem 21. Lebensjahr abschließt.
Die Begründung für diese Stufenmodelle oder auch für die ihnen zugrunde liegende Phasenlehre sind unterschiedlich. Es gibt auch Phasenlehren, in denen vor allem Komponenten sexueller Aktivität als Kriterium für die Einteilung verschiedener aufeinanderfolgender Phasen genannt werden. Und es gibt schließlich auch

einige wenige Entwicklungsmodelle, in denen die kognitiven Prozesse als Kriterium angegeben sind.(14) Unsere Kritik an den Stufenmodellen und Phasenlehren bezieht sich nicht darauf, daß die dabei zugrunde gelegten Kriterien spekulativ und willkürlich sind, sondern läuft darauf hinaus, daß auch in dieser im Grunde entwicklungsbezogenen Betrachtungsweise die berufliche Sozialisation verkürzt und nur als ein 'Bestandteil' der individuellen Entwicklung aufgefaßt wird. Dem steht gegenüber, daß die berufliche Entwicklung durchaus nicht erst mit dem Eintritt des Individuums in die Arbeits- und Berufswelt beginnt. Im Gegenteil, die in der kindlichen Entwicklung angestrebte Herausbildung von Lernbereitschaften und Handlungsfähigkeiten steht in enger inhaltlicher Verbindung zu der späteren Arbeits- und Berufstätigkeit. Die berufliche Entwicklung definiert sich nicht dadurch, daß das Individuum in einem konkreten Arbeitsverhältnis steht. Krankheit oder auch Arbeitslosigkeit unterbrechen zwar die berufliche Tätigkeit, nicht aber den grundsätzlichen Prozess der beruflichen Entwicklung. Selbst der Verlauf der letzten Lebensphase, der sogenannte Prozess des Alterns, ist weitgehend abhängig von dem bis dahin erreichten Stand der beruflichen Entwicklung, d.h. von den Inhalten und der Struktur der über eine längere Lebensperiode hinweg ausgeübten Arbeitstätigkeit und den konkreten Bedingungen des Ausscheidens aus dem Arbeitsprozess.(15) Wir definieren berufliche Entwicklung somit weder als irgendeinen 'Bestandteil' der allgemeinen Sozialisation, noch als eine genau festzulegende Lebensetappe innerhalb der allgemeinen individuellen Entwicklung. Die über Arbeit und Beruf vermittelte individuelle Entwicklung des Menschen zu einem bewußten und sozial handelnden Wesen ist somit nicht Teilbereich der allgemeinen Sozialisation, sondern steht vielmehr im Zentrum der individuellen Entwicklung überhaupt.

3. Sozialisationstheoretische Erklärungsansätze zur beruflichen Entwicklung

In der gegenwärtigen Diskussion um die wissenschaftliche Erklärung und theoretische Fundierung der individuellen beruflichen Entwicklung, lassen sich zwei Forderungen ausmachen: Einmal der Aufruf zur interdisziplinären Zusammenarbeit mit der Hoffnung, daß sich die verschiedensten Wissenschaftsdisziplinen näher kommen und sich so eine einheitliche theoretische Grundkonzeption entwickelt. Zum anderen die Forderung nach einer sozialwissenschaftlichen Fundierung, durch die die Lösung der verschiedensten Einzelfragen des Verhältnisses von Menschen zur Arbeit besser gelingen soll. Um diese beiden Forderungen besser zu verstehen, wollen wir kurz auf den Stand der sich mit Fragen der beruflichen Entwicklung beschäftigenden Wissenschaften, insbesondere auf die Arbeits- und Berufspädagogik und auf Teile der Arbeitswissenschaften eingehen.

Arbeits- und Berufspädagogik

In der sozialwissenschaftlichen Diskussion gilt die Arbeits- und Berufspädagogik auch nach Einschätzung ihrer eigenen Fachvertreter als eine relativ unentwickelte Disziplin. Ihre Kennzeichen sind Theorielosigkeit, Forschungslücken, katastrophaler Mangel an wissenschaftlich qualifiziertem Nachwuchs und eine Konzent-rierung auf Detailfragen der beruflichen Bildung und beruflicher Lernprozesse. Die Entstehung dieser Disziplin kann teilweise dem Umstand zugeschrieben werden, daß die allgemeinen Erziehungswissenschaften es verstanden haben, die Probleme der beruflichen Ausbildung kontinuierlich auszuklammern. Auch die pädagogisch gestützte Eingliederung der Individuen in die Arbeits- und Berufswelt war offen-

sichtlich kein relevantes Thema. Die wissenschaftstheoretischen Grundvorstellungen der Arbeits- und Berufspädagogik reichten weit zurück in die christliche Soziallehre. Daraus erklärt sich auch, daß ein grosser Teil der Bemühungen dieser Disziplin sich darauf gerichtet hat, die Individuen in eine romantisch verklärte handwerkliche oder auch kaufmännische Berufsgemeinschaft einzugliedern und sie mit den jeweiligen gesellschaftlichen Verhältnissen in erster Linie auszusöhnen.(16) Da die Arbeits- und Berufspädagogik sich selbst hauptsächlich als eine Anwendungs- und Umsetzungsdisziplin begreift und sich damit begnügt, die in den Erziehungswissenschaften erarbeiteten theoretischen Konzeptionen auf die erforderliche betriebliche Praxis zu übertragen, wurde das Problem der Entwicklung eigenständiger theoretischer Grundlagen zur Frage der beruflichen Entwicklung erst gar nicht entwickelt. Auch heute noch ist die Diskussion innerhalb dieser Disziplin mehr auf die Anerkennung als Wissenschaft gerichtet und gekennzeichnet von der Suche nach Kriterien für ihre (durchaus berechtigte) Eigenständigkeit, als auf Bemühungen, zu neuen wissenschaftlichen Einsichten im Bereich der beruflichen Erziehung und Bildung zu gelangen. Unverständlich ist diese Entwicklung insofern, als einzelne Vertreter dieser Disziplin, wie beispielsweise J. Riedel, darauf hingewiesen haben, daß der Zusammenhang von Arbeit und Persönlichkeitsentwicklung durchaus zum Aufgabenbereich der Arbeits- und Berufspädagogik zu zählen ist. Nach Riedel steht die Arbeitspädagogik vor dem Problem, "Arbeit und Erziehung zueinander in Beziehung zu setzen, d.h. den Zusammenhang zwischen der Entwicklung des persönlichen Leistungsvermögens und dem Wachstum der Persönlichkeit systematisch zu erforschen und nach den dabei gewonnenen Erkenntnissen zu gestalten."(17)

Auch nach Ansicht derjenigen Forscher, die sich um eine kritische-emanzipative Konzeption der Arbeits- und Berufspädagogik bemühen, bedarf es noch erheblicher Anstrengungen, die wenigen vorhandenen fruchtbaren Ansätze auf eine Ebene der empirischen Überprüfung und praktischen Erprobung zu überführen. "Die Wissenschaft von der Berufserziehung in der Bundesrepublik zeigt sich ähnlich unterentwickelt wie ihr Gegenstand...diesen Rückstand wird die westdeutsche Berufs- und Wirtschaftspädagogik als Einzelwissenschaft nur teilweise überwinden können."(18)

Arbeitswissenschaften

Auch in den Arbeitswissenschaften ist die Frage der beruflichen Entwicklung kein zentrales Thema. Bedingt durch eine starre Orientierung an Unternehmerinteressen und durch ein verkürztes Menschenbild haben die Arbeitswissenschaften die zum Bereich der beruflichen Entwicklung zählenden Fragestellungen in der Regel unter das Kapitel 'Anpassung des Menschen an die Arbeit' subsummiert. Obwohl in der arbeitswissenschaftlichen Literatur die Fragen nach der Arbeitsmotivation und der Arbeitszufriedenheit einen breiten Raum einnehmen, hat das Problem der über Arbeit und Beruf vermittelten sozialen Entwicklung des Individuums nur eine geringe Bedeutung. "Besonders gravierend scheint der Mangel an Verständnis des Gegenstandes der Arbeitspsychologie im engeren Sinne, im Arbeitsverhalten oder der Arbeitstätigkeit. In der Fachliteratur fehlt entweder eine geeignete Definition oder sie erschöpft sich in vagen Umschreibungen oder technizistischen Analogien. Charakteristisch für den Stand der Arbeitspsychologie sind auch die vagen Vorstellungen über die Interaktion von Arbeitsaufgabe und Arbeitsverhalten."(19) Im bisherigen Verlauf der Entwicklung der Arbeitswissenschaften

lassen sich zwar hinsichtlich des Bezuges auf die menschliche Arbeit unterschiedliche Stufen ausmachen, eine grundsätzliche Neuorientierung der theoretischen Grundlagen, d.h. eine Revidierung des bisherigen Menschenbildes zugunsten einer Auffassung vom arbeitenden Menschen als ein die Realität veränderndes und sich durch die Arbeit selbst entwickelnden Individuums, ist jedoch noch nicht auszumachen. W. Volpert, der die historische Entwicklung der Arbeitswissenschaften in die individualwissenschaftliche Entwicklungsstufe des Taylorismus, die gruppenwissenschaftliche Stufe der human-relations-Bewegung und die auf die Humanisierung der Arbeit ausgerichtete aktionswissenschaftliche Stufe aufgliedert, formuliert aus seiner Kritik an den bisherigen wissenschaftstheoretischen Grundlagen der Arbeitswissenschaften die Forderung nach der Entwicklung einer Wissenschaft vom arbeitenden Individuum, die die Handlungsstrukturen und Aneignungsprozesse der Lohnarbeiter im Kapitalismus in ihrer Ganzheit erfaßt.(20)

Die Einbeziehung psychologischer Grundanlagen

Für sich genommen sind weder die Arbeits- und Berufspädagogik, noch die Arbeitswissenschaften in der Lage, den Prozess der beruflichen Entwicklung so zu erklären, daß der Einfluß von Arbeit und Beruf auf die individuelle Entwicklung verständlich wird. Die Überlegung, daß selbst eine voll entfaltete Wissenschaft von der Berufserziehung, auf sich gestellt, berufliche Lernprozesse nicht einmal in ihrem bloßen Ablauf zu begreifen vermag, führt bei Lempert/Franzke dazu, in einem Vergleich mit anderen Einzelwissenschaften die besondere Rolle der Psychologie herauszustellen. "Unter diesen Fächern erscheint die Psychologie besonders geeignet, die individuelle Seite berufsbedeutsamer Lernprozesse genauer zu erhellen,

als es die Erziehungswissenschaft allein vermag. Die anderen genannten Disziplinen sind vor allem für die Analyse der institutionellen und gesellschaftlichen Lernvoraussetzung und der Erfolgsbedingungen von Reformen zuständig."(21)

Der Hinweis auf die Notwendigkeit einer psychologiewissenschaftlichen Fundierung der Theorie der beruflichen Entwicklung verbindet sich in der Regel mit den spezifischen Erwartungen an die Psychologie, eine ausreichende Erklärung über die Voraussetzung und den Verlauf vorberuflicher und außerberuflicher Sozialisationsprozesse zu bekommen. Außerdem soll die Psychologie die individuellen Bedingungen des beruflichen Lernens ausreichend berücksichtigen und damit eine Erklärung des tatsächlichen Verhaltens der Individuen in der Arbeits- und Berufswelt erklärbar machen.

Die Kopplung der lebensgeschichtlichen Entwicklung an die konkrete Arbeits- und Berufssituation stellt eine weitere Problemstellung dar, die mit einer psychologiewissenschaftlichen Fundierung vermutlich besser gelöst werden könnte. "Für eine Theorie der beruflichen Sozialisation ist die Frage bedeutsam, wie die objektive Situation, in der sich jugendliche Erwerbstätige befinden, und subjektive Wertorientierung und Fähigkeiten aufeinander bezogen werden können. Wenn politisch relevante Auswirkungen der beruflichen Sozialisation geklärt werden sollen, müssen begründete Annahmen sowohl über die grundlegende Struktur und die Inhalte beruflicher Ausbildung, die über die möglichen lebensgeschichtlichen Erfahrungen von Lehrlingen getroffen werden, die Ergebnisse vorangegangener oder gleichzeitiger außerberuflicher Sozialisationsprozesse intervenierende Variable darstellen."(22)

Die allgemeine Sozialisationskonzeption auf der Basis psychoanalytischer Vorstellungen

Für den sozialisationstheoretischen Ansatz der Psychoanalyse ist die Vorstellung charakteristisch, daß das Verhalten der arbeitenden Individuen vorrangig über die Analyse frühkindlicher Sozialisationsprozesse und deren Folgen analysiert und gedeutet werden kann. Die in der frühkindlichen und kindlichen Sozialisation erworbenen Konfliktlösungsmuster werden auch für die Bewältigung der Arbeitssituation und der beruflichen Eingliederung und Entwicklung als bestimmend angesehen. Obwohl in den meisten sozialisationstheoretischen Ansätzen nicht nur psychoanalytische Grundvorstellungen, sondern auch Einflüsse anderer theoretischer Konzeptionen der Psychologie, der Soziologie, der Anthropologie, der Pädagogik usw. aufgenommen sind, bildet in der Regel doch die Theorie von Freud die eigentliche Basis dieser Herangehensweise. Eine Übertragung der reinen Psychoanalyse auf die betriebliche Praxis ist jedoch außerordentlich selten. Normalerweise sind es Modifizierungen oder Weiterentwicklungen psychoanalytischer Ansätze, mit denen der Versuch unternommen wird, das Verhalten des Individuums in der Arbeits- und Berufswelt zu erklären.
Im Hinblick auf die Entwicklung der Sozialisationstheorie sind die Versuche, die materialistische Grundkonzeptionen und psychoanalytische Vorstellungen zu verbinden versuchen, wohl die gegenwärtig bedeutendsten. So stellt sich beispielsweise Lorenzer in seinen Arbeiten die Aufgabe, eine Integration von Freudschen Auffassungen und materialistischen Grundannahmen zu vollziehen.(23) Ausgehend von der Frage, wie die kindliche Entwicklung zugleich als Naturprozess und als soziale Bildungsgeschichte gesehen werden kann, definiert Lorenzer die gegenwärtige Aufgabe der Sozialisationsforschung als ein Problem der

Zurückführung menschlicher Subjektivität auf objektive Bedingungen. Danach ist der Sozialisationsprozess ein Produkt der dialektischen Beziehungen zwischen Körperbedürfnissen einerseits und gesellschaftlicher Praxis andererseits. Die Grundsituation der Sozialisation ist die Mutter-Kind-Wechselwirkung, wobei der Mutter die Aufgabe zukommt, das Kind gleichermaßen in das Medium der Sprache und in die Interaktionssituation einzuführen. Sozialisation ist Bildung des Subjekts und Sozialisationstheorie vor allem Theorie der Konstituierung des Subjekts. Lorenzer hat dabei das Bild einer kindlichen Entwicklung vor Augen, deren Grundverlauf durch emotionale Prozesse (Etappen des Triebschicksals) geprägt ist. Die Herausbildung der kindlichen Sprachfähigkeit stellt eine zusätzliche Beeinflussung dar. Wir können hier nicht untersuchen, inwieweit es Lorenzer gelungen ist, die beiden sich anscheinend einander ausschließenden theoretischen Konzeptionen der Psychoanalyse und des historischen Materialismus in Verbindung zu bringen. Der entscheidende Mangel der allgemeinen sozialisationstheoretischen Konzeption, für die Lorenzer hier exemplarisch steht, ist die Übertragung von Inhalten und Mechanismen der frühkindlichen Entwicklung auf das Problem der individuellen Entwicklung in der Arbeits- und Berufswelt. "Da wie dort wird Form vermittelt..." schreibt Lorenzer. "Die Auseinandersetzung des Arbeiters mit der 'äußeren Natur', die Leistung der Vermenschlichung von Natur und die Vergegenständlichung zum menschlichen Produkt wird realisiert gleichfalls in einem praktischen Umgang, der dem praktischen 'formgebenden' Umgang der Mutter in der Mutter-Kind-Dyade in vollem Umfang vergleichbar ist."(24)
Durch diese Gleichsetzung bleibt eine Erklärung der individuellen Entwicklung im Sinne der Vorbereitung auf die Anforderung der gesellschaftlichen Arbeit

unmöglich. Die konkreten Anforderungen der Produktion sind bestenfalls 'intervenierende Variablen'. Das Individuum entwickelt sich nicht in Richtung auf die gesellschaftlichen Anforderungen, sondern - nach Auffassung der allgemeinen sozialisationstheoretischen Konzeption - in ständigem Widerspruch zu diesen Anforderungen. Die Bewegungsrichtung der individuellen Entwicklung kann nicht zielgerichtet, nämlich bezogen auf die produktive Tätigkeit erklärt werden, sondern bleibt abstrakt auf die Interaktionsbeziehungen und die Kommunikationsfähigkeiten beschränkt.

Die berufliche Sozialisation als Interaktionsgeschehen

In den interaktionistischen Ansätzen zur Erklärung der beruflichen Entwicklung wird das menschliche Handeln und Lernen als ein Prozess der Wechselwirkung von Individuen unter den institutionellen Bedingungen der Arbeits- und Berufswelt aufgefaßt. Im Vordergrund steht der Gedanke, daß jedes Individuum sich in einem von Normen und Symbolen geregelten sozialen System bewegt und infolgedessen die wichtigste Aufgabe des Individuums in der möglichst konfliktfreien Übernahme und Verarbeitung dieser sozialen Normen liegt. Die Verinnerlichung und Übernahme sozialer Berufsrollen, beruflicher Statussymbole und beruflicher Wertvorstellungen steht im Mittelpunkt der Betrachtung. Während die traditionelle Rollentheorie die normativen Momente betont und die berufliche Sozialisation vorwiegend als einen Prozess des Lernens beruflicher Rollen, im Sinne der Übernahme beruflicher Normvorstellungen betrachtet(25), betonen die neueren interaktionistischen Ansätze, daß das Handeln des Individuums sich in einem Netzwerk bestimmter Interaktionszusammenhänge vollzieht.

Die Normen des individuellen Handelns werden je nach den Anforderungen der aktuellen Situation von den Individuen interpretiert. Dies setzt die Fähigkeit zu einer gewissen Distanz zu den vorgegebenen Normen voraus (Rollendistanz). E. Goffman, von dem das Konzept der Rollendistanz stammt, zeigt am Beispiel eines chirurgischen Operationsteams, daß die beteiligten Personen wie Chirurg, Medizinalassistent, Krankenschwester usw. in einem Interaktionsgeschehen stehen, in dem sie je nach hierarchischer Stellung und Rollenverständnis kommunizieren und agieren.(26)
Ein ausdrücklich auf das Problem der Sozialisation für den Beruf zugeschnittenen interaktionistischen Ansatz verfolgen W. Lempert und R. Franzke. In einer Kombination von symbolischen Interaktionismus und kognitivistischer Persönlichkeits- und Entwicklungspsychologie streben sie einen Ansatz an, der die Sichtweise einer spezialisierten Einzelwissenschaft verlassen und eine fächerübergreifende Konzeption der beruflichen Entwicklung ermöglichen soll. Als Begründung geben sie an: "Weil das Gelingen symbolischer Interaktion eine Bedingung dafür ist, daß die Beteiligten ihre Bedürfnisse artikulieren und befriedigen, und weil der Einzelne mit dem Erreichen des moralischen Bewußtseins (d.h. der Fähigkeit, allgemein annehmbare Lösungen für Interessenskonflikte vorzuschlagen), die die kognitivistische Psychologie ebenfalls untersucht hat, wesentliche Voraussetzungen dafür gewinnt, daß derzeit mögliche Maß an persönlicher Selbständigkeit zu verwirklichen, bieten der symbolische Interaktionismus und die kognitivistische Entwicklungspsychologie auch einen angemessenen Rahmen für die Behandlung von Problemen der Emanzipation."(27)
In Anlehnung an psychoanalytische Auffassungen wird die individuelle Entwicklung, bzw. die Entwicklung des moralischen Bewußtseins in drei Phasen unterteilt. Nach einer Phase der egozentrischen Orientierung an

konkreten Handlungen und Handlungsfolgen kommt es zu einer Phase der konventionellen Orientierung an speziellen Rollenvorschriften und Normensystemen und schließlich zu einer Phase der prinzipiellen Orientierung, bei der das Individuum sich an allgemeinen Grundsätzen ausrichtet. Entsprechend dieser Auffassung muß sich eine emanzipatorisch ausgerichtete Berufserziehung das Ziel stellen, Qualifikationen und Orientierungen zu vermitteln, "die die Arbeitenden brauchen, um die Struktur beruflicher und betrieblicher Rollen verändern zu können."(28)

Sowohl die psychoanalytischen als auch die interaktionistischen Erklärungsansätze eignen sich nicht für eine umfassende Erklärung der beruflichen Entwicklung. In beiden Ansätzen wird davon ausgegangen, daß eine formale psychologiewissenschaftliche Fundierung bereits eine ausreichende Erklärungsgrundlage für den Prozess der individuellen beruflichen Entwicklung darstellt. Dies würde voraussetzen, daß die hinzugezogenen psychologiewissenschaftlichen Grundannahmen bereits eine Vorstellung von der über Arbeit und Beruf vermittelten individuellen Entwicklung haben. Sowohl die psychoanalytische als auch die interaktionistische Konzeption abstrahieren weitgehend von Arbeit und Beruf. Die psychoanalytische Konzeption koppelt die individuelle Entwicklung an die Etappen des Triebschicksals und gesteht der Arbeits- und Berufswelt lediglich eine modifizierende Funktion hinzu. Die interaktionistische Konzeption widmet sich hauptsächlich dem Problem des Rollenverhaltens und der Normenübernahme, wobei es sekundär ist, ob diese Prozesse sich im Bereich der Familie oder in der Arbeits- und Berufswelt abwickeln.
Es ist nicht zu erwarten, daß aus diesen Konzeptionen heraus, in denen die Arbeitstätigkeit ignoriert, die produktive Tätigkeit des Individuums als Rollenproble-

matik und die Arbeits- und Berufswelt als zufälliger Platz des Interaktionsgeschehens aufgefaßt wird, ein fruchtbarer Beitrag zur Theorie der beruflichen Entwicklung formuliert werden kann.

4. Die individuelle Entwicklung durch Arbeit und Beruf

Unsere bisher nur ansatzweise ausformulierte These, nach der die berufliche Entwicklung als ein Prozess der individuellen Aneignung arbeits- und berufsbezogener gesellschaftlicher Erfahrungen aufzufassen ist, soll nun etwas näher erläutert werden. Die Begründung dafür, daß wir unsere Aufmerksamkeit auf die über Arbeit und Beruf vermittelte individuelle Entwicklung lenken, hat der französische Philosoph L. Sève geliefert: "Wenn nun der Mensch ein Lebewesen ist, das sich in der gesellschaftlichen Arbeit selbst produziert, dann ist unmittelbar offensichtlich, daß die Psychologie der Persönlichkeit die Analyse der gesellschaftlichen Arbeit zur Grundlage hat - oder nicht vorhanden ist."(29)
Bei den folgenden inhaltlichen Ausführungen stützen wir uns im weitesten Sinne auf den derzeitigen Stand der materialistisch orientierten Psychologie. An erster Stelle sind hier die Arbeiten des sowjetischen Psychologen A. N. Leontjew zu nennen, der durch das historische Herangehen an die Untersuchung der menschlichen Psyche und durch eine Betonung der Rolle der Arbeit als spezifisch menschliche Form der Lebenserhaltung das Grundkonzept der 'individuellen Aneignung der gesellschaftlichen Erfahrung' durch den Menschen formuliert hat.(30) Das Leontjew'sche Konzept von der 'individuellen Aneignung gesellschaftlicher

Erfahrung' bildet zwar in gewisser Hinsicht eine Grundlage für unsere Überlegungen, kann jedoch auf der anderen Seite nicht einfach auf die konkreten Bedingungen der individuellen Entwicklung unter unseren gesellschaftlichen Verhältnissen übertragen werden. Eine erste Konkretisierung des Aneignungskonzepts auf die Bedingungen der bürgerlichen Gesellschaft hat K. Holzkamp geliefert.(31) Holzkamp, der die kognitiven Aspekte der individuellen Entwicklung untersucht, formuliert ein Konzept, in dem die Wahrnehmung als Moment der Lebenstätigkeit bestimmt wird, als ein Prozess der individuellen Aneignung von Gegenstandsbedeutung. Parallel zu den Holzkamp'schen Untersuchungen der kognitiven Seite der individuellen Entwicklung stehen die Arbeiten von U.Osterkamp-Holzkamp über die motivationalen Aspekte menschlicher Lebenstätigkeit.(32) In umfassender und detaillierter Art und Weise sind hier die Momente der naturgeschichtlichen Gewordenheit der Motivation und die spezifischen emotionalen-motivationalen Aspekte menschlicher Lebenstätigkeit dargestellt. Beide Arbeiten verstehen sich als Bestandteil und Voraussetzung zur Entwicklung einer umfassenden Theorie der Persönlichkeit. Der Versuch von W. Volpert, das Aneignungskonzept auf die konkrete Arbeitssituation zu beziehen und die Prozesstruktur der Arbeitstätigkeit und des Arbeitshandelns zu analysieren, fließt ebenfalls in unsere Überlegungen ein.(33)
Der sich in den Ansätzen zur Entwicklung einer materialistischen Psychologie auskennende Leser wird möglicherweise erwarten, daß wir die unterschiedlichen Akzentuierungen und Betonungen innerhalb dieser Arbeiten ausweisen. Dies soll jedoch an dieser Stelle nicht geleistet werden. Wir beschränken uns vielmehr darauf, die genannten Arbeiten als Ausgangsmaterial für unsere Überlegungen zur individuellen Entwicklung durch Arbeit und Beruf anzusehen. Die

Gemeinsamkeiten der genannten Arbeiten sehen wir darin, daß es sich um materialistische Ansätze handelt und alle Arbeiten sich darum bemühen, die theoretischen Vorstellungen über die Entwicklung des produktiv-tätigen, d.h. des arbeitenden Individuums in dieser Gesellschaft zu formulieren und weiter voranzutreiben.

Menschliche Natur und Arbeit

Die Natur des Menschen ist im umfassendsten Sinne ein Produkt der Geschichte. Im Verlauf der historischen Entwicklung hat sich der Mensch als Gattungswesen allmählich herausgebildet, haben sich seine spezifisch-menschlichen Eigenschaften und Fähigkeiten entwickelt.
Die Auffassung der behavioristischen Ideologie, nach der es zwischen Tier und Mensch und zwischen den verschiedenen Organismen lediglich unterschiedliche Entwicklungshöhen gibt und der Mensch in sich die verschiedenen Eigenschaften und Fähigkeiten der Tiere "komplex" vereinigt, ist falsch. Der Mensch ist kein mit irgendwelchen besonderen Fähigkeiten ausgestattetes Tier. Auch die Psychoanalyse, die den Menschen als ein unhistorisches "Triebwesen" begreift(34), dessen Entwicklung durch die Unterdrückung von Triebansprüchen und Verarbeitung von Konflikten vorangetrieben wird, irrt sich, wenn sie in diesem Tatbestand die besondere Natur des Menschen vermutet. Die tatsächliche Natur des Menschen hat sozialen und gesellschaftlichen Charakter. Dies läßt sich am besten an dem historischen Prozess der Entstehung und Entwicklung des Menschen aus dem Tierreich, dem Prozess der Anthropogenese erläutern. In einem historisch außerordentlich langen Zeitraum haben sich die biologischen Voraussetzungen und Entwicklungsmöglichkeiten

des Menschen herausgebildet. Diese allmähliche naturgeschichtliche Herausbildung der menschlichen Gattung umfaßt auf einer einfachen Ebene die Entwicklung zum aufrechten Gang, die Differenzierung des Gehirns usw. Auf einer differenzierteren Ebene sind dazu auch diejenigen Entwicklungsvoraussetzungen zu zählen, die wir auch bei Tieren finden. Dies sind rezeptorische Lernfähigkeiten, motorische Fähigkeiten, Kontrolle und Antizipation von Handlungen und in gewissem Umfang auch die Herausbildung und Strukturierung 'sozialer' Verhaltensweisen wie Familienbildung, Aufzucht des Nachwuchses, Zusammenschluß gegenüber Feinden, usw. Diese Entwicklungsvoraussetzungen bilden jedoch für sich genommen noch nicht das Spezifikum menschlicher Lebenstätigkeit und erklären somit auch nicht umfassend die menschliche Natur. Selbst die Weitergabe gelernter Verhaltensweisen von Generation zu Generation ist für sich genommen nichts spezifisch Menschliches, sie läßt sich auch bei höher entwickelten Affenarten auffinden.

Der entscheidende Punkt des Übergangs von einem naturgeschichtlichen (biologischen) Entwicklungsniveau zu einem gesellschaftlichen und damit im eigentlichen Sinne sozialen Entwicklungsstand ist die Werkzeugherstellung und damit gesellschaftliche Arbeit. Die gesellschaftliche Arbeit ist stets ein Prozeß zwischen Mensch und Natur. In der Auseinandersetzung mit der Natur wird der Mensch produktiv tätig und entwickelt zugleich seine eigenen Naturkräfte. Dabei ist die Arbeit niemals als eine isolierte Einwirkung einzelner Menschen auf die Natur aufzufassen, sondern steht als Resultat menschlichen Zusammenwirkens, als Kooperation bzw. als gesellschaftliche Arbeit. Aus diesem gesellschaftlichen Charakter der Arbeit heraus entwickeln sich erst die spezifisch menschlichen sozialen Beziehungen. Je umfangreicher der Charakter der gesellschaftlichen Arbeit, je größer der

Antizipations- und Planungszeitraum bis zur Erstellung des Produktes ist, je vielschichtiger und komplizierter die wechselseitigen Beziehungen im kooperativen Arbeitsprozess sind, desto mehr entwickelt sich die menschliche Natur sowie die sozialen Beziehungen der Menschen untereinander.

Gesellschaftliche Arbeit und individuelle Arbeit

Die gesellschaftliche Arbeit ist praktisch Voraussetzung ebenso wie Ausdruck und Ergebnis menschlicher Entwicklung. In der gemeinsamen produktiven Tätigkeit sichern die Menschen ihre Lebensexistenz und schaffen zugleich die Grundbedingungen für ihre weitere Entwicklung. Um sich am Leben zu erhalten, sich Nahrung, Kleidung und Wohnung zu verschaffen, müssen die Menschen in ständiger Auseinandersetzung - und historisch gesehen auf einem ständig steigenden Niveau - sich mit den vorgefundenen natürlichen Lebens- und Umweltbedingungen ihre eigenen Existenzmittel schaffen, d.h. sie müssen gesellschaftlich produzieren.
Die in den frühesten Entwicklungsstadien bereits einsetzende Einteilung der Produktion auf mehrere Individuen ist zugleich der Anfang der gesellschaftlichen Arbeitsteilung. Mit anderen Worten: Jede individuelle Arbeit ist zugleich ein bestimmter Teil der gesellschaftlichen Arbeit. So wie die individuelle Arbeitstätigkeit gesellschaftliche Beziehungen und Verhältnisse voraussetzt, setzt der Gesamtprozess der gesellschaftlichen Arbeit die produktive individuelle Arbeitstätigkeit voraus. Die Arbeit vollzieht sich als bewußte und zielgerichtete Abfolge von Handlungen, Bewegungen und Operationen. Die Struktur der individuellen Arbeit ergibt sich aus dem Gegenstand auf den sie gerichtet ist. Der Gegenstand der Arbeit ist dabei nicht unbedingt identisch mit dem Ziel der

jeweiligen Tätigkeit. Dieser Unterschied bewirkt unter kapitalistischen Produktionsverhältnissen ein zusätzliches Auseinanderfallen von Ziel und Motiv der individuellen Arbeit. Das Motiv des Lohnarbeiters ist das Geldverdienen, der Gegenstand seiner Arbeit ist die Schaffung von Gebrauchswerten, das objektive Ziel seiner individuellen Arbeit erklärt sich erst aus dem Zusammenhang der gesellschaftlichen Arbeit.

Arbeitstätigkeit und individuelle Aneignung

Genauso wie sich in den Produkten der gesellschaftlichen Arbeit der Stand der gesellschaftlichen Erfahrung widerspiegelt, eignet sich auch das einzelne Individuum über seine Arbeitstätigkeit einen bestimmten Ausschnitt gesellschaftlicher Erfahrung an. Indem der Mensch mit seiner Arbeit Gebrauchswerte schafft, und seine Fähigkeiten, Fertigkeiten und Erfahrungen quasi vergegenständlicht, bestätigt er seine Individualität. Die von ihm geschaffenen Gegenstände und Produkte sind Bestandteil gesellschaftlicher Produktion und Erfahrung. Im Prozess seiner individuellen Arbeit muß er sich zugleich auch die Gegenstände und Erfahrungen anderer Menschen aneignen.
Erst über eine Erfassung der Bedeutung der Gegenstände, die ihm gegenübertreten und auf die sich seine Tätigkeit richtet, kann er sich in der ihn umgebenden Lebenswirklichkeit orientieren und seine eigene Tätigkeit strukturieren. Die individuelle Aneignung von Gegenstandsbedeutungen und die individuelle Vergegenständlichung, d.h. die Schaffung bedeutungsvoller Gegenstände sind die beiden Hauptseiten des einheitlichen Prozesses der gesellschaftlich-produktiven Arbeit. Die individuelle Aneignung gegenständlicher Bedeutungen ist der Grundmechanismus der psychischen Entwicklung des Individuums. Selbstverständlich ist der Prozess der Aneignung meist sprachlich vermittelt

und vollzieht sich innerhalb historisch bedingter gesellschaftlicher Verhältnisse. Der einzelne Mensch kann sich nie die Gesamtheit der gesellschaftlich-historischen Erfahrungen aneignen. Die individuelle Arbeit, d.h. der Gegenstand auf den sich diese Arbeit richtet und die Struktur der Arbeitstätigkeit bestimmen weitgehend den Ausschnitt der gesellschaftlichen Erfahrung, den sich der einzelne Mensch im Verlaufe seines Lebens aneignen kann. Sofern man nicht der Auffassung ist, daß die gesellschaftlichen Erfahrungen ausschließlich durch die Familie vermittelt werden oder die Anhäufung gesellschaftlicher Erfahrungen in einem einzelnen Individuum mit der Schulentlassung beendet ist, wird man sich der Auffassung anschließen müssen, daß die Hauptlebenstätigkeit des Menschen, seine individuelle Arbeitstätigkeit, wesentlich über die Möglichkeiten der Aneignung gesellschaftlicher Erfahrungen entscheidet und damit zugleich die Möglichkeiten der individuellen Entwicklung indirekt und direkt beeinflußt.

Persönlichkeitsentwicklung durch Arbeit und Beruf

Wir hatten bereits gesagt, daß der individuelle Mensch sich in eine durch Arbeit entstandene gegenständliche gesellschaftliche Wirklichkeit hineinentwickelt. Diese Entwicklung, die wir als den Prozess der individuellen Aneignung gegenständlicher Bedeutungen gekennzeichnet hatten, umfaßt zwei Seiten. Einerseits entwickelt sich das Individuum in die arbeitsteiligen Strukturen und sozialen Beziehungen der Gesellschaft hinein, d.h. es wird allmählich "sozialisiert" bzw. individuell vergesellschaftet. Andererseits ist dieser Prozess der individuellen Vergesellschaftung zugleich auch ein Prozess der 'Vermenschlichung' des Individuums, der Herausbildung des 'menschlichen Wesens',

d.h. ein Prozess der allmählichen Herausbildung der spezifisch 'individuellen' Eigenschaften und Fähigkeiten des Menschen.
Die individuelle Vergesellschaftung und der Prozess der Herausbildung der individuellen menschlichen Eigenschaften und Fähigkeiten (Individuation) sind zwei Seiten eines einheitlichen Prozesses, den man sehr global als den Prozess der Persönlichkeitsentwicklung bezeichnen kann.
Die Persönlichkeitsentwicklung als ein Prozess der konkreten individualgeschichtlichen Entwicklung vollzieht sich auf der Basis objektiver gesellschaftlicher Bedingungen. Tempo, Ausmaß und Richtung der Persönlichkeitsentwicklung haben ihre Basis in der gesellschaftlich notwendigen Arbeitsteilung, in der vorherrschenden gesellschaftlichen Produktionsweise, in dem Stand der Produktivkraftentwicklung, in den gesellschaftlichen Verhältnissen und sozialen Bedingungen usw. Der gesamtgesellschaftliche Entwicklungsstand, der im umfassendsten Sinne den Reichtum der individuellen Entwicklungsmöglichkeiten und die Anhäufung der gesellschaftlichen Erfahrungen beinhaltet, ist zwar in allgemeiner Hinsicht die Perspektive der Persönlichkeitsentwicklung, kann aber von dem einzelnen Individuum stets nur in Annäherung erreicht werden. Das einzelne Individuum wird sich immer nur einen Ausschnitt der gesamtgesellschaftlichen Erfahrungen aneignen können. Die gesamtgesellschaftlichen Erfahrungen sind ausschnitthaft auf die arbeitsteiligen Strukturen der Gesellschaft verteilt. Darum bestimmt auch die Position, die ein Individuum in der Struktur der gesellschaftlichen Arbeitsteilung einnimmt, und die gesellschaftliche Bedeutung der individuellen Arbeitstätigkeit weitgehend die Möglichkeiten des Individuums, sich einen bestimmten Ausschnitt von gesamtgesellschaftlicher Erfahrung anzueignen. Indem das

Individuum sich in die arbeitsteiligen Strukturen der Gesellschaft hineinentwickelt, muß es sich notwendigerweise einen bestimmten Ausschnitt von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen, die zur Ausübung dieser Tätigkeit erforderlich sind, aneignen. Zugleich aber kann es sich in diesem Aneignungsprozess dem gesamtgesellschaftlichen Entwicklungsstand und dem Reichtum gesellschaftlicher Erfahrung in einer spezifischen Weise annähern. Richtung, Tempo und Ausmaß der Persönlichkeitsentwicklung ist also in bestimmter Weise durch die Arbeits- und Berufstätigkeit vorgezeichnet. Dies bedeutet selbstverständlich nicht, daß sich die Individuen zu 'Berufspersönlichkeiten' entwickeln, sondern heißt lediglich, daß die Notwendigkeiten und Möglichkeiten der Persönlichkeitsentwicklung wesentlich durch den in der Arbeits- und Berufstätigkeit enthaltenen Ausschnitt gesamtgesellschaftlicher Erfahrungen bestimmt sind.

Arbeits- und berufsbezogene Individualitätsformen

Den Ausschnitt gesellschaftlicher Erfahrungen, den sich ein Mensch über Arbeit und Beruf aneignen kann, können wir als arbeits- und berufsbezogene Individualitätsform bezeichnen. Individualitätsformen sind objektive Positionen, die die Menschen innerhalb historisch bestimmter, arbeitsteiliger Produktionsverhältnisse einnehmen. Die Individualitätsform kennzeichnet das Verhältnis zwischen den objektiven gesellschaftlichen Verhältnissen und Strukturen der Arbeitsteilung und den notwendigen Anforderungen und Haltungen, die ein Individuum notwendig im Rahmen einer bestimmten Arbeits- und Berufstätigkeit realisieren muß. Die Individualitätsformen repräsentieren in gewisser Hinsicht gesellschaftliche Anforderungen und Zwänge. Das Individuum bewegt sich quasi innerhalb dieser Individualitätsformen, es muß deren Anforderungsstruktur

ausfüllen.
Die Individualitätsformen sind nicht statisch. In dem Maße wie sich das Individuum die Eigenarten der Individualitätsform bewußt aneignet, verändert es auch zugleich die Individualitätsformen. Die bewußte Aktivität des Individuums und das Begreifen der gesellschaftlichen Bedingtheit der vorgegebenen Individualitätsformen führt dazu, daß das Individuum stets an die Grenzen der Individualitätsformen stößt. Es kommt hinzu, daß die widersprüchlichen gesellschaftlichen Verhältnisse wieder Individualitätsformen hervorbringen, die in sich selbst widersprüchlich sind. Hier liegt ein Aspekt der Abgrenzung der Individualitätsformen gegenüber der Rollenkonzeption. Das Individuum kann sich die objektiv vorgegebenen Individualitätsformen nicht aussuchen. Es gibt keine nur 'privaten' oder ausschließlich 'beruflichen' Individualitätsformen, zwischen denen das Individuum hin- und herspringen kann.
Das Individuum kann im Laufe seines Lebens mehrere Individualitätsformen realisieren. Dies bedeutet selbstverständlich nicht, daß das Individuum mit jedem Arbeitsplatzwechsel oder mit jedem Berufswechsel eine völlig neue Individualitätsform realisieren muß. Unterschiedliche arbeits- und berufsbezogene Individualitätsformen lassen sich vor allem dadurch definieren, daß sie dem Individuum grundsätzlich andere Möglichkeiten der Aneignung eines bestimmten Ausschnittes gesamtgesellschaftlicher Erfahrungen eröffnen. Dies bedeutet auch, daß man sich die durch Arbeit und Beruf vermittelte Persönlichkeitsentwicklung nicht so vorstellen darf, als würde es eine auf gesellschaftliche Bewertungen zurückgehende Hierarchie von Berufen geben, denen sich arbeits- und berufsbezogene Individualitätsformen angliedern lassen. Entscheidend ist nicht der Status oder die Einkommenshöhe, sondern der tatsächliche Beitrag zur gesellschaftlichen

Produktion, die Möglichkeit bewußte Kooperationsbeziehungen einzugehen, der Inhalt der Tätigkeit, Umfang und Breite der Anforderungen und Haltungen, kurz: der Ausschnitt gesamtgesellschaftlicher Erfahrungen, den die arbeits- und berufsbezogene Individualitätsform in ihrem Kern beinhaltet. Je größer die Verantwortung in Bezug auf eine Absicherung der gesamtgesellschaftlichen Existenz ist, je bedeutender der Inhalt der Arbeits- und Berufstätigkeit für den gesamtgesellschaftlichen Fortschritt ist, je direkter der Bezug der einzelnen individuellen Arbeits- und Berufstätigkeit zur gesamtgesellschaftlichen Perspektive ist, desto größer ist auch der potentielle Ausschnitt der gesamtgesellschaftlichen Erfahrungen, die eine arbeits- und berufsbezogene Individualitätsform notwendigerweise repräsentieren muß.

Anmerkungen Kap. I.

(1) vgl. C. Offe: Leistungsprinzip und industrielle Arbeit, Frankfurt 1972, 2. Aufl.

(2) vgl. W. Jaide: Die Berufswahl, München 1966, 2. Aufl.

(3) vgl. Projektgruppe Automation und Qualifikation: Automation in der BRD, Argument-Sonderband 7, 1975

(4) vgl. H. Kern und M. Schumann: Industriearbeit und Arbeiterbewußtsein, Frankfurt 1970

(5) M. Jahoda, D. F. Lazrasfeld, H. Zeisel: Die Arbeitslosen von Marienthal, Frankfurt 1960, 8. Aufl., S. 58/59

(6) vgl. D.D. Braginsky und B.M. Braginsky: Arbeitslose: Menschen ohne Vertrauen in sich und das System, in: Psychologie heute, 11/75, S. 22-31

(7) W. Lempert/R. Franzke: Die Berufserziehung, München 1976, S. 100

(8) W. Bernsdorf (Hrg.): Wörterbuch der Soziologie, Frankfurt 1972, Bd. 3, S. 762

(9) R. Hofstätter (Hrg.), Fischer Lexikon: Psychologie, Frankfurt 1957, S. 266

(10) A. Pressel: Sozialisation, in: H.J. Gramm (Hrg.): Erziehung in der Klassengesellschaft, München 1970, S. 124

(11) G. Clauß u.a. (Hrg.): Wörterbuch der Psychologie, Köln 1976, S. 495

(12) F.H. Trenbruck: Jugend und Gesellschaft, Freiburg 1965, S. 70

(13) vgl. O. Kroh: Entwicklung des Kindes, Stuttgart 1952

(14) vgl. E.H. Erikson: Kindheit und Gesellschaft, Stuttgart 1974, 5. Aufl., J. Piaget: Psychologie der Intelligenz, Olten 1971

(15) H.D. Schneider: Aspekte des Alterns - Ergebnisse sozialpsychologischer Forschung, Frankfurt 1974, S. 125

(16) vgl. G. Kerschensteiner: Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend, Erfurt 1901

(17) J. Riedel: Einführung in die Arbeitspädagogik, Stuttgart 1967, S. 9

(18) vgl. W. Lempert/R. Franzke 1976, 3. Kap.

(19) C.G. Hoyos: Arbeitspsychologie, Stuttgart 1974, S. 15

(20) vgl. W. Volpert: Die Lohnarbeitspsychologie und die Psychologie der Arbeitstätigkeit, in: P. Großkurth und W. Volpert: Lohnarbeitspsychologie, Frankfurt 1975

(21) W. Lempert/R. Franzke 1976, S. 61

(22) Autorenkollektiv (G. Brandt u.a.): Berufliche Sozialisation und gesellschaftliches Bewußtsein jugendlicher Erwerbstätiger, Frankfurt 1973, S. 34

(23) vgl. A. Lorenzer: Zur Begründung einer materialistischen Sozialisationstheorie, Frankfurt 1972

(24) ebd., S. 50 ff.

(25) K. Lüscher: Der Prozess der beruflichen Sozialisation, Stuttgart 1968

(26) vgl. E. Goffman: Interaktion, München 1973, dazu auch K. Ottomeyer, K.D. Scheer: Rollendistanz und Emanzipation, in: Kritik der pädagogischen Psychologie, Hamburg 1976

(27) W. Lempert/R. Franzke 1976, S. 101

(28) ebd., S. 179

(29) L. Sève: Marxismus und Theorie der Persönlichkeit, Berlin 1972, S. 167

(30) vgl. A.N. Leontjew: Probleme der Entwicklung des Psychischen, Frankfurt 1973, ders.: Das Problem der Tätigkeit in der Psychologie, in: Sowjetwissenschaft 4/73, ders.: Tätigkeit und Bewußtsein, in: Sowjetwissenschaft 5/73

(31) vgl. K. Holzkamp: Sinnliche Erkenntnis - Historischer Ursprung und gesellschaftliche Funktion der Wahrnehmung, Frankfurt 1973

(32) U. Holzkamp-Osterkamp: Grundlagen der psychologischen Motivationsforschung I, Frankfurt 1975, Motivationsforschung II, Frankfurt 1976

(33) vgl. W. Volpert 1975

(34) s. U. Holzkamp-Osterkamp, Motivationsforschung II, Frankfurt 1976, Kap. V, S. 184 ff.

Kap. II.: Die Vorbereitung auf die gesellschaftliche Arbeit in der kindlichen Entwicklung

Für die Psychologie besteht eine Schwierigkeit darin, alle widersprüchlichen gesellschaftlichen Einflüsse zu berücksichtigen, die auf die Individuen wirken. Je nach Standort im gesellschaftlichen Rahmen muß eine differenzierte Aussage darüber gemacht werden können, welche Entwicklungsmöglichkeit (bestenfalls sogar -notwendigkeit) vom psychologischen Standpunkt her für ein spezifisches Individuum zu einem bestimmten Zeitpunkt gegeben ist. Die zahlreichen Einflüsse müssen nach ihrer unterschiedlichen Wirkungsweise differenziert werden, bevor pädagogische oder gar therapeutische Maßnahmen in Angriff genommen werden können.

Der konkreten Fragestellung in der Psychologie wird nicht die idealisierte Betrachtungsweise gerecht, die nur ein Bestandteil eines frühen Entwicklungsschrittes herausgreift und zum alleinbestimmenden für die ganze weitere Entwicklung des Menschen macht. Zum anderen dient die summierende Form der soziologischen Wissenschaft allenfalls als Hintergrund für differenziertere psychologische Untersuchungen. Wenn sich auch viele Gemeinsamkeiten bei Mitgliedern einer Gesellschaft oder einzelner Gesellschaftsklassen feststellen lassen, so bestehen dennoch zwischen den einzelnen Individuen teilweise gravierende Unterschiede. Der gesellschaftliche Standort bestimmt wohl weitgehend die materiellen Bedingungen der Entwicklung, dennoch eignet sich jedes Individuum im Laufe seines Lebens einen spezifischen Ausschnitt der gesellschaftlichen Realität an, indem es einen

Teil der gesellschaftlichen Arbeit übernimmt. Wenn Marx über das Wesen des Menschen als "Ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse" geschrieben hat, widerspricht es ihm doch, wenn "jedes Individuum mit der Gesamtheit aller gesellschaftlichen Verhältnisse identifiziert wird". (1)

Zusammen mit seiner biologischen Prädisposition stellt dieser Ausschnitt der gesellschaftlichen Wirklichkeit die Grundlage der Entwicklung des Individuums dar. Die Erforschung dieser realen Gegebenheiten ist daher auch für psychologisch-pädagogische oder gar therapeutische Arbeit von zentraler Bedeutung. "Hier vollzieht sich ein Übergang von der Erforschung des Psychischen selbst zur Erforschung seiner objektiven Voraussetzungen und seiner unmittelbaren objektiven Grundlage - des Seins des Individuums." (2)

Für jede Gesellschaft - also unter allen Produktionsverhältnissen - ist die eigene Erhaltung und die Weiterentwicklung der Produktivkräfte wichtigste Anstrengung. Daher werden die wesentlichsten Teilsysteme und Institutionen der Gesellschaft dazu eingerichtet, die Individuen auf die gesellschaftliche Arbeit vorzubereiten. Auch wenn in kapitalistischen Staaten leicht der Eindruck erweckt werden kann, daß 'die Gesellschaft' dem individuellen Entfaltungsstreben nur im Wege steht, müssen wir festhalten, daß das Individuum ohne gesellschaftliche Arbeit existenzunfähig wäre. Für das Individuum gilt, daß es ohne sich an dem Arbeitsprozess zu beteiligen, keine effektiven, die Entwicklung fördernden Einflüsse auf die Gesellschaft hat. Die Teilsysteme und Institutionen werden an dem Erfolg gemessen, den sie bezogen auf dieses allgemeine Ziel zur Entwicklung der ihnen anvertrauten Individuen haben. Erforderlich sind die Fähig-

keiten, die den Menschen für die erfolgreiche Ausführung einer gesellschaftlich nützlichen Tätigkeit machen. Gehen wir auch in der Psychologie von dieser Grundtatsache aus, muß für uns die konkrete Arbeitstätigkeit die empirische Grundlage darstellen. Der historische Aspekt der Arbeitstätigkeit ist auch für die Fundierung der Entwicklungspsychologie von grosser Bedeutung. Psychologen und Pädagogen müssen zukünftig stärker daran interessiert sein, welche Entwicklung die Arbeitsplatzstruktur nimmt und welche konkreten Auswirkungen unterschiedliche Arbeitstätigkeiten auf die Persönlichkeitsentwicklung haben.

Diesen wesentlichen Aspekt für die psychologische Beurteilung menschlicher Entwicklung werden wir weiter verfolgen. Obwohl auch andere Einflüsse große Wirkungen auf die Individuen haben - im Einzelfall können diese sogar prägend sein - beschränken wir uns hier auf die im Regelfall intensivste und am längsten wirkende Kraft - die Arbeitstätigkeit. Betrachten wir also die Entwicklung der Menschen durch Familie, Kindertagesstätte, Schule und berufliche Ausbildung unter dem Aspekt, auf welchen Ausschnitt gesellschaftlicher Arbeit sie mit welcher Methode vorbereitet werden.

1. Aneignungs- und Entwicklungsbedingungen in der Familie

Nahezu ausnahmslos ist die Familie in unserer Gesellschaft der wesentlichste soziale und materielle Rahmen für die ersten Entwicklungsschritte der Individuen. In den ersten Lebensjahren ist sie einziger Bezugsrahmen und mit steigendem Alter gibt sie nach und nach einzelne Einflußmöglichkeiten an gesellschaftliche Institutionen ab. Aber erst mit dem

Einstieg in die Berufstätigkeit und der Gründung eines eigenständigen Lebensrahmens - meist wieder eine Familie - ist der unmittelbare Einfluß der Herkunftsfamilie aufgehoben.
Auch wenn die Familie ein Teilsystem der Gesellschaft ist, bestimmt sie doch noch in weiten Freiräumen die körperliche und geistige Entwicklung der Kinder und Jugendlichen. Die relative Abgeschlossenheit und ihr Einfluß auf das frühe Lernen, das die Grundlage der Erkenntnis darstellt, sind es, die ihr durch die "Sozialisationstheorie" die größte Wichtigkeit zukommen ließ.
Die Familienforschung der 50er Jahre legte das Schwergewicht auf die Funktionen, die die Familie bei der körperlichen Entwicklung der Kinder hatte - die gesunde, ausreichende Nahrung, Hygiene und Gesundheitspflege. Seit Beginn der "Sozialisationsforschung" (in den USA schon Ende der 50er Jahre, bei uns erst Mitte der 60er Jahre) wurden die Sozialbezüge in den Vordergrund des Interesses gestellt. Theoretisch verließ man sich - mit einigen Abstrichen an der Triebleh re - auf die Psychoanalyse. Allgemein anerkannt ist, daß in der Regel zwischen einzelnen Familienmitgliedern ständig Begegnungen und Kooperation vollzogen werden, die oft vielfältiger sind als in allen anderen Lebensbereichen der Kinder und meistens auch intensiver. Hinzu kommen die alltäglichen Gegenstände, mit denen das aufwachsende Kind nach und nach in erkennende Berührung und zur Tätigkeit kommt: "...die Erkenntnis stellt nicht ein Abbild dar, da sie ja immer Beziehungen zwischen Subjekt und Objekt voraussetzt, indem sie den Gegenstand in die Verhaltensschemata des Subjektes einordnet. Diese Verhaltensschemata aber verdankt das erkennende Individuum seiner eigenen Tätigkeit; sie akkomodieren sich an dem Gegenstand und machen ihn gleichzeitig für das Subjekt

verständlich. Noch anders ausgedrückt, der Gegenstand existiert für das erkennende Subjekt nur aufgrund seiner Beziehungen zu diesem Subjekt, und wenn der Geist immer mehr Dinge erobert, dann nur deshalb, weil er seine Erfahrungen stets aktiver organisiert und nicht bloßt außen eine in sich vollendete Wirklichkeit imitiert. Der Gegenstand ist nicht eine "Gegebenheit", sondern das Ergebnis eines Konstruktionsprozesses." (3) Die Grundlage des sich entwickelnden Bewußtseins ist also die Erkenntnis über die Herstellung und Handhabung der Gegenstände. Das Kind ist bei der Entwicklung seines Bewußtseins beschränkt auf die Gegenstände in seiner Umgebung, sowie auf die Anleitung, sie zu begreifen. Die Erkenntnistätigkeit ist damit nicht zu trennen von der näheren Wohnumgebung des Kindes sowie von der Art, Intensität und Unterschiedlichkeit seiner Sozialbeziehungen.

Die materielle Situation der Familie

Die materiellen Existenzbedingungen in der Familie beeinflussen in hohem Maße die Aneignungsmöglichkeiten des Kindes und bestimmen dadurch die kindliche Entwicklung. Die Summe des Geldes, die der Familie zur Verfügung steht, die Dauer der arbeitsfreien Zeit der "Eltern", die Ausbildung der Eltern, die Wohnsituation der Eltern und viele andere Faktoren gehören dazu.
Im frühen Kindesalter können die Auswirkungen von minderwertiger Babynahrung, engen Wohnverhältnissen, fehlender Hygiene, ständigem Lärm, nicht kindgemäßer Wohnausstattung, zu wenig Licht und andere Faktoren, von denen besonders Familien mit geringem Einkommen betroffen sind, im Einzelfall bereits die möglichen Ursachen späterer Lernbehinderungen darstellen. Der Zusammenhang zwischen Lernleistung und Gesundheitszustand ist schon 1956 in Berlin-Kreuzberg festgestellt

worden: "Die Höchstzahl der Gesundheitsschäden ist... mit 55,1 % und 22 % in der Sprachheil- bzw. Hilfsschule zu finden, während die Anteile von der Grundschule (10,9 %) zur Oberschule wissenschaftlicher Zweig (7,6 %) stetig abnehmen."(4)
Die Ursachen dieses Zusammenhanges in den Familien und Wohnverhältnissen der Schüler zu finden, bedarf eingehender Untersuchungen.
Ein ähnlicher Zusammenhang ist zwischen niedrigem Einkommen und gemeinsamen Unternehmungen bis hin zu Ferienreisen zu finden. Bedenkt man, daß wesentliche Lernschritte im Schulalter durch dosierte "Diskrepanzerlebnisse" ermöglicht werden - durch die auch die tägliche Umgebung in einem neuen Licht erscheinen kann - so fehlt diesen Kindern und Jugendlichen diese Förderung, wenn ihre Lernorte die Wohnung, Straße und Schule bleiben.
Etwas genauer ist die Auswirkung von Überbelegung der Wohnräume auf den Entwicklungsprozess untersucht worden. "Überbelegte Wohnungen führen zur Einschränkung des psychisch-motorischen Bewegungsdrangs von Kindern und damit zu verminderten Anregungen für die Entwicklung ihrer Wahrnehmungsfähigkeiten. Eltern neigen bei überbelegten Wohnverhältnissen häufiger zu restriktivem Erziehungsverhalten mit verstärkter Anwendung physischer Sanktionen. Unterschiedliche Interessen und Tätigkeiten der einzelnen Familienmitglieder führen bei engen Wohnverhältnissen zu häufigen Konflikten."(5) Der französische Soziologe de Lauwe kam in seinen Untersuchungen zu dem Ergebnis, daß erst bei 14 qm Wohnfläche pro Kopf von einer Gefährdung der Gesundheit nicht mehr gesprochen werden kann. Die erzwungene Überbelegung von Wohnung hat nicht nur spürbare Auswirkungen auf das Sozialverhalten der Kinder und Erwachsenen, sondern die Gereiztheit und Spannungen gehen besonders zu Lasten

des adäquaten Eingehens auf die Kinder und damit auf deren Entwicklung. Schulversagen und damit auch niedrige Intelligenzleistungen bei Kindern sowie erhöhte Delinquenzraten der Jugendlichen sind die Folgen."(6) Anhand von Verlaufsuntersuchungen konnten Wilner und andere(7) sogar feststellen, daß die Anfälligkeit von Kindern zurückgeht und das Krankheitsbild sich signifikant verändert, wenn die Wohnsituation verbessert wird.

Für die Kommunikation innerhalb und außerhalb der Familie ist neben der Wohngröße auch die Nutzungsmöglichkeit der Wohnräume und die Wohnumgebung von grosser Bedeutung. Ist es einzelnen Familienmitgliedern nicht möglich, sich zurückzuziehen, können keine Freune und Verwandte eingeladen werden, sind die Spiel- und Bewegungsflächen in der Umgebung zu knapp gehalten, werden die Kinder in ihrer Erfahrungsbreite eingeschränkt. Am stärksten davon betroffen sind Kinder, die in Familien mit niedrigem Einkommen und mit vielen Geschwistern aufwachsen: "Geht man bei der Beurteilung der heutigen Wohnungssituation von Familien von den sogenannten "Kölner Empfehlungen 1971" einer internationalen Expertenkommission aus, die z.B. für Familien mit zwei Kindern eine Mindestwohnfläche von 69,5 qm, also einen ausgesprochenen niedrigen, keineswegs optimalen Ansatz vorsieht, so waren es 1969 bei den Hauptmieterhaushalten 63 % der Arbeiter-, 43 % der Angestellten- und Beamten- sowie 31 % der Selbständigen-Haushalte (außerhalb der Landwirtschaft), die mit Wohnfläche unterversorgt waren, also Wohnungen mit weniger als 69,5 qm besaßen. Weitere Analysen zeigen, daß das Ausmaß der Unterversorgung mit der Zahl der Kinder und der abnehmenden Höhe des Einkommens anwächst."(8)

"So steigt der Anteil von vollständigen Familien, welche nicht über die von den "Kölner Empfehlungen 1971" vorgeschlagenen Wohnungsgrößen verfügen von

22,8 % bei O Kindern auf 35,1 % bei 1 Kind, 34,1 % bei 2 Kindern, 57,7 % bei 3 Kindern, 67,4 % bei 4 Kindern, 72,5 % bei 5 Kindern, 77,2 % bei 6 Kindern an." (9)

Neben den schon genannten Auswirkungen auf das Sozialverhalten wirken die engen Wohnverhältnisse sich auch über wenig förderliche Wahrnehmungsbedingungen auf die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten aus. Nach Martin P. Deutsch bestehen in der "Unterschicht" eingeschränkte Wahrnehmungsbedingungen (stimulus deprivation) - sowohl in Bezug auf visuelle, als auch auf taktile und auditive Erfahrungen. Geringe und nicht kindgerechte Wohnumgebungen, ständige Einschränkungen durch Mitbewohner und der permanente Lärm sind Hindernisse für das Kind, das sich in Ruhe mit einzelnen Gegenständen und Spielen beschäftigen will. Daher entwickelt sich die Fähigkeit, Umwelt zu strukturieren, Gegenstände zu begreifen und Bezüge herzustellen, in diesen Familien sehr viel langsamer - unter ungünstigsten Voraussetzungen gar nicht. Deutsch fand auch heraus, daß "Unterschichtkinder" in geringerem Maße die Fähigkeit besaßen, auditiv zu unterscheiden, als Mittelschichtkinder. (10) Er führt es auf die ständig laute Umgebung zurück, die für das Kind nicht abzuschalten ist. Die wenigsten Geräusche des ständigen Lärms gelten dem Kind, der größere Rest ist Hintergrund.

Wir berücksichtigen hier nicht die Möglichkeit, daß durch eine Unterstützung der Erwachsenen die ansich einschränkenden Bedingungen aufgehoben werden können, insbesondere durch eine kognitive Strukturierung. Dieser so entstandene Mangel der Kinder, ihre Umgebung zu strukturieren, der auf geringe Wahrnehmungsmöglichkeit zurückzuführen ist, wirkt sich auf die kognitive Entwicklung hemmend aus, was weiter negative Auswirkungen auf die Schulleistungen hat.

Zusammenfassend muß man sagen, daß eine Überbelegung von Wohnungen spürbare Auswirkungen auf die Sozial-

und Familienbeziehungen hat, zu Gereiztheit und Spannungen führt und besonders zu Lasten der Erziehung und Entwicklung der Kinder geht. Da das Kind in Abhängigkeit von der allgemeinen Wohnsituation eine bestimmte Auswahl oder Stichprobe von Gegenständen wahrnimmt, ist seine Erfahrung und damit Entwicklung durch den darin repräsentierten Ausschnitt von Weltgegebenheiten bestimmt.
Die aus der Wohnsituation resultierenden Unterschiede von Aneignungsvollzügen kommen nicht nur durch die bloße Anwesenheit von Gegenständen und deren Bedeutungen zustande, sondern auch dadurch, daß die verschiedenartigen gegenständlichen Bedeutungszusammenhänge letztlich verschiedenartige Tätigkeiten provozieren. Die im Vergleich geringere Tätigkeitsvielfalt hat einschränkende Wirkung auf die individuelle Wahrnehmungskompetenz. Dieses wiederum bewirkt eine geringere Aufnahmefähigkeit weiterer gesellschaftlicher Erfahrungen auch über den Wohnbereich hinaus.

Die Gesellschaftlichkeit der Familie

Mit der Entwicklung der Produktivkräfte hat sich die Familie seit der Agrarwirtschaft zur ihrer heutigen Form einer Kernfamilie entwickelt. Die Großfamilie entspricht nicht mehr den Anforderungen der gesellschaftlichen Arbeitsteilung und kommt daher in der Bundesrepublik nur noch in 9 % der Fälle vor. Bei ständig abnehmender Familiengröße wurden noch 1975 in 22 % der Familien ein Kind, in 16,8 % 2 Kinder, in 6,6 % 3 Kinder und in 3,7 % 4 oder mehr Kinder geboren. (11)
Nimmt man hinzu, daß die Heiratswilligkeit seit 1948 kontinuierlich abnimmt, kann man die bevölkerungspolitische Tendenz zu gar keinen oder weniger Kindern auch zukünftig festhalten. Neben der Verschlechterung der wirtschaftlichen Lage durch jedes Kind in

der Familie hat deren Anzahl auch erhebliche soziale Bedeutung. Die Anzahl der Geschwister und der Standort in der Geschwisterreihe haben eine Bedeutung für die Art und Geschwindigkeit der Widerspiegelung der Umwelt des heranwachsenden Kindes. Die gesellschaftliche Funktion der Familie ergibt sich - bezogen auf die Entwicklung des Kindes - aus der Vermittlung von Erfahrungen durch alle Familienangehörigen.
Wenn René Spitz die Meinung vertritt: "Diese Welt und ihre Kräfte werden dem Kind jedoch durch jene Einzelperson vermittelt, die seine Bedürfnisse befriedigt, d.h. durch die Mutter oder die Ersatzmutter"(12), so ist es sicherlich falsch, die Einflüsse anderer Familienangehöriger zu ignorieren - auch bezogen auf die Fälle, bei denen die Mutter in den ersten Jahren dominierend ist. Es sind vielmehr Art und Ausmaß der gemeinsamen Tätigkeit mit allen Familienmitgliedern zu untersuchen, wenn vom Einfluß der Familie gesprochen wird. Durch sie sammelt das Kind die ersten wichtigen Eindrücke von seiner Umwelt und entwickelt seine grundlegenden Fähigkeiten und Kenntnisse. Hierbei ist die Intensität der innerfamilialen Kommunikation von größerer Wichtigkeit als zum Beispiel die dauernde Anwesenheit einzelner Bezugspersonen. Das differenzierte Reagieren und - wenn auch kurze - intensive Eingehen auf die Wünsche der Kinder ist in einer Reihe von Untersuchungen als das unverhältnismäßig Bedeutendere hervorgehoben worden gegenüber der bloßen Anwesenheit der Mutter(13). Will man die Entwicklung eines Kindes nachvollziehen, so ist es vom psychologischen Standpunkt her wenig nützlich, zu erfahren, ob die Mutter immer für das Kind gesorgt hat. Ein ebenso großes Interesse verdienen Häufigkeit, Intensität und Qualität gemeinsamer Tätigkeiten mit anderen Familienmitgliedern.
Es reicht bei weitem nicht aus, über das zu berichten,

"was eine hingebende Mutter einfach dadurch tut, daß sie nichts weiter als sie selbst ist."(14) Dadurch werden die Kinder nicht zum optimalen Begreifen ihrer Umwelt angehalten. Im Gegenteil kann bei Kindern eher eine Denk- und Handlungsunselbständigkeit beobachtet werden, auf die entweder nur beiläufig oder überwiegend "organisatorisch" eingegangen wird. Kinder, die zum Beispiel zu oft von der Mutter (oder vom Vater) angezogen werden, "damit es schneller geht", verlernen ihre schon erwachte Selbständigkeit wieder und gewöhnen sich an das Bedientwerden. Die dauernde Beschäftigung mit dem Kind kann also durchaus schädlich für dessen Entwicklung sein.
Sehr viel fördernder ist die gezielte Spielanleitung durch die Erwachsenen. Dazu schrieb Elkonin: "Es ist wesentlich, das Spiel richtig erzieherisch zu lenken, um es überhaupt entstehen und komplizierter werden zu lassen. Das Verhalten der Kinder ändert sich zwar, wenn man ihnen Spielsachen und andere Dinge zur Verfügung stellt; werden sie jedoch nicht angeleitet, bleibt ihre Spieltätigkeit auf dem Niveau einförmiger, sich mehrfach wiederholender Handlungen: die Spielsachen an sich regen nur zu recht begrenztem Verfahren ihres Gebrauchs an. Entscheidend für die Entwicklung des Gebrauchs von Spielzeug sind unmittelbare Hinweise der Erwachsenen."(15)
Es ist zu bedenken, daß 50 % der noch nicht schulpflichtigen Kinder erwerbstätiger Mütter hauptsächlich von Großeltern oder anderen Verwandten erzogen werden. Es ist wohl richtig, anzunehmen, daß es sich hierbei sicher nicht um einen von allen Beteiligten als selbstverständlich empfundenen Akt von "Solidarität auf Abruf"(16) handelt, sondern eher um ein aus der Not geborenes problematisches Arrangement, das bei ungeklärter Erziehungskompetenz zweifellos Anlaß zu Streit und Mißlaunigkeit geben kann. Trotzdem wäre es sicherlich falsch mit Otto Speck zu argumen-

tieren: "Kinder erwerbstätiger Mütter sind demnach grundsätzlich in die Kategorie der Kinder aus gestörten Familien einzureihen."(17) Ebenso falsch wäre es, diese und andere Kinder aus nicht idealen Familien als gestört oder gar neurotisch zu beschreiben. Maßgebend für die innerfamiliäre Ausbildung von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen ist die Kooperationsweise unter den Familienmitgliedern. Das durch Imitation und Anleitung erworbenen Wissen des Kindes ist also ein Abbild elterlichen und geschwisterlichen Verhaltens. Obwohl auch vom Vater zur Mutter in der Regel ein Machtgefälle besteht, ist die Machtdifferenz zwischen Eltern und Kindern signifikant größer und zwar umso mehr, je jünger die Kinder sind. Da die Eltern über die materiellen Machtmittel verfügen, ist es wichtig, herauszuarbeiten, in welchem Maße diese gegen die Kinder eingesetzt werden. Da das elterliche Verhalten kaum kontrolliert werden kann, ist es auch der soziologischen Forschung bisher nicht gelungen, über den Machtgebrauch in der Familie ein geschlossenes Bild zu erhalten.
Auf die Frage: "Auf welche Eigenschaften sollte die Erziehung der Kinder vor allem hinzielen?" antworteten noch 1969 der Befragten: 19 % Gehorsam und Unterordnung, 45 % Ordnungsliebe und Fleiß, und nur 45 % Selbständigkeit und freier Wille.(18) Wie sich diese erfragten und damit öffentlich gemachten Meinungen der Eltern in der praktischen Erziehungsarbeit ausdrücken, bleibt weiter unbekannt.
Die Zahl der Kindesmißhandlungen, die bekannt werden, stellten nach Meinung der Familienfürsorge nur die Spitze eines Eisberges dar. Nach der Kriminalstatistik wurden 1975 1662 Kindesmißhandlungen nach dem § 223 b registriert und 1974 110 vorsätzliche Kindestötungen. Schätzungen reichen von 6000 schweren Mißhandlungen (mit Krankenhauseinlieferung und einer Todesrate von

10 %) bis zu 1 1/2 Millionen Mißhandlungen. Schon aus der Tatsache der hohen Dunkelziffern, die durch die Krankenberichte der Kliniken wohl einen realistischen Wert enthalten(19) wird deutlich, wie groß der "Freiraum Familie" ist, der weitestgehend unkontrolliert seine Einflüsse auf die Kinder geltend machen kann.

Der "Gesellschaftlichkeit" der Familie mit seinen Kooperations- und Kommunikationsstrukturen, bis hin zu entwickelten und angewandten Strafen und Behandlungen, kommt als Rahmen für die frühe Entwicklung von Bedürfnissen, Fähigkeiten und Bewußtseinsinhalten in jedem Falle eine grundlegende Bedeutung zu.

Wenn auf der einen Seite die Unkontrollierbarkeit festgestellt und kritisiert werden muß, stellt andererseits die Familie für alle Angehörigen - besonders aber für die Kinder - einen Schutz vor der Gesellschaft dar. In den meisten Familien kann eine Emotionalität gezeigt werden, wie sonst an keinem Ort in der Gesellschaft. Außerhalb erlebte Demütigungen, Einschränkungen und Unverständnis können häufig verbalisiert oder emotional abreagiert werden. Als sozialer Rahmen für die psychische Reproduktion ist die Familie bisher unersetzt.

Allerdings scheint sich seit einigen Jahren eine Überfrachtung der Familie anzuzeigen: Verstärkter Konkurrenzdruck an den Arbeitsplätzen, von denen auch die Mütter zunehmend betroffen sind und verstärkter Leistungsdruck in den Schulen schafft beinahe für alle Familienangehörige eine Kompensationsnotwendigkeit, der die Familie nicht mehr gewachsen sein wird. Die Frauen können und müssen bei zunehmender außerhäuslicher Arbeitstätigkeit nicht mehr die Leidensbereitschaft gegenüber ihren Männern und Kindern aufbringen.(20)

Es ergibt sich dann die Frage, wo sich noch "die

konkrete Intimität der Privatsphäre Familie positiv ab(hebt)"(21) von der sie umgebenden feindlichen Welt. Im Interesse der aufwachsenden Kinder als auch der Gesellschaft muß allgemein kritisiert werden, daß die Familie kein effektiver Rahmen für die Vorbereitung auf die zukünftige gesellschaftliche Arbeitstätigkeit der Kinder und Jugendlichen darstellt. Weder das einstudierte Sozialverhalten noch die gelernten Fähigkeiten entsprechen den beruflichen Anforderungen.
Der Repräsentation gesellschaftlicher Verhältnisse in der Familie schreibt der Familienbericht der Bundesrepublik von 1972 nur geringe Gültigkeit zu: "Die moderne Familie (ist) eine Kleinstgruppe, die die Komplexität der Umwelt ganz wesentlich verringert, indem sie bestimmte gesellschaftliche Probleme absorbiert, modifiziert oder ablenkt und nicht eindringen läßt. Die Kleinfamilie vereinfacht also die kognitiven Sachverhalte, schirmt sich von fundamentalen Konflikten der Gesellschaft ab und bewahrt sich vielmehr ein affektives, emotionales und an familistischen Kriterien ausgerichtetes Binnenklima. In diesem auf sich selbst beschränkten Familienraum scheinen kognitive Bezüge generell und damit auch die intellektuelle Entwicklung des Kindes vernachlässigt zu werden."(22)
Ähnlich beschreibt Neidhardt die Familienrituale, die für den Zusammenhalt der Familienmitglieder von keinesfalls geringer Bedeutung sind. Sie bestehen oft in einer Stereotypisierung von Kleinigkeiten: Eßgewohnheiten, Sitzordnungen, Redewendungen und Gesten kehren in bestimmter Form und bei genau definierten Anlässen wieder, tragen zu einer besonderen Familienatmosphäre bei und dienen der Abgrenzung gegenüber Außenstehenden(23). In dieser Sozialidylle von Weihnachtsfesten, Autoausflügen am Sonntag oder dem gemeinsamen Fernsehen entstehen Kommunikations- und Handlungsstruktren, die nur höchst zufällig auf einzelne gesellschaftliche Gegebenheiten übertragbar

sind. Damit sind sie aber auch nur zum Teil als systematische Vorbereitung der Kinder und Jugendlichen auf ihre spätere gesellschaftliche Arbeitstätigkeit geeignet.

Die Arbeitstätigkeit der Eltern in ihrer Wirkung auf die Kinder

Für das Kennenlernen gesellschaftlicher Arbeitstätigkeiten ist die Arbeit der Eltern für das Kind ansich von entscheidender Bedeutung. Heute arbeiten - im außerlandwirtschaftlichen Bereich - über 90 % der Väter und 20 % der Mütter außerhalb des Hauses. Von deren konkreten Arbeitstätigkeiten erfahren die Kinder - bis auf wenige glückliche Ausnahmen - nichts. Die Arbeiten, die für sie spürbar so wichtig sind, werden den Kindern meist nur in der erschöpfenden Wirkung auf die Eltern deutlich, wodurch eine frühzeitige negative Einstellung zur außerhäuslichen Arbeit geprägt wird.
Die Kinder erfahren nichts von den Fähigkeiten, die ihre Eltern an den Arbeitsplätzen realisieren müssen. Allenfalls der Ärger über die Einschränkungen ihrer persönlichen Wünsche sowie über die Ausnutzung der Kräfte über das erträgliche Maß hinaus wird den Kindern durch Ausbrüche und irrationale Angriffe der Eltern bewußt.

Dazu stellte das "Tübinger Kommissionsprojekt" fest: "Die Erfahrungen der Unterdrückung im beruflichen Arbeitsfeld erzeugen - unterstützt durch die Knappheit der Haushaltsmittel und die mangelnde Zukunftsperspektive im sozialen Status - Unterdrückungstendenzen in der Familie. Zu folgern ist, daß diese nicht ohne Veränderung gesamtgesellschaftlicher Verhältnisse korrigiert werden können."(24)
Wie können die Kinder aber auch unter den gegebenen Verhältnissen "die Arbeit der Erwachsenen kennen-

lernen...und...bestimmte Beziehungen der Menschen bei der Arbeit nachgestalten"(25), wie es Newerowitsch richtig fordert? Geredet wird zuhause nicht über die konkreten Arbeitstätigkeiten - was das Kind in seine Erfahrungen einbauen könnte - sondern über die Arbeitsverhältnisse. Diese auch für die Kinder nur bruchstückhaften Gesprächsteile vermitteln ihnen eine feindliche Arbeitswelt, bei denen die Inhalte unklar bleiben müssen.

Übrig bleiben die Arbeitstätigkeiten der Eltern, die diese zuhause ausführen müssen. Dabei kann produktives Arbeiten zuhause - die sogenannte Heimarbeit - die meistens von der Mutter unter Mitwirkung der Kinder ausgeführt wird, wohl bei einer gesamtgesellschaftlichen Betrachtung vernachlässigt werden. Die Kinder der etwa 300 000 Frauen und Männer, die solche Arbeit machen, bekommen durch diese Art der Arbeit nur eine Randerscheinung der kapitalistischen Produktionsweise zu Gesicht, also keine die dem Stand gesellschaftlicher Arbeit direkt entspricht.
Allein wesentlich ist hier die Hausarbeit, mit der die Kinder durch die Familie in Berührung kommen, durch die sie auch meist entscheidend geprägt werden. Auch wenn wesentliche Teile davon bereits industrialisiert wurden, verlagert in Industriebetriebe, Behörden und Schulen, können die Kinder eine große Anzahl von verschiedenen Arbeitstätigkeiten direkt beobachten. Sie dienen sichtbar auch für das Kind der eigenen Reproduktion, für die das Geld von außen hereingeholt wird. Diese Arbeiten können von den Kindern zuerst nachgeahmt und später übernommen werden. Auch wenn vielen Kindern diese Arbeiten oft aufgezwungen werden, wie kleine Geschwister hüten, einkaufen, abwaschen, aufräumen, putzen usw., so muß man doch feststellen, daß ihnen dadurch praktische Tätigkeiten mit gemeinschaftlichem Nutzen erfahrbar gemacht

werden. Sind durch diese Arbeiten allerdings die notwendigen Entwicklungsmöglichkeiten in anderen Lebensbereichen zu stark eingeschränkt, kann das auch negative Auswirkungen haben. Besonders Mädchen in kinderreichen Familien werden davon überwiegend betroffen sein. Sie führen oftmals schon mit 13 oder 14 Jahren den gesamten Haushalt. Diese verantwortungsvollen Aufgaben halten sie weitestgehend von anderweitiger Qualifikation ab. Schlechte schulische Leistungen und fehlende Berufsausbildung sind die Folge. In ihrer Entwicklung hatten sie daher nur die Möglichkeit, sich über die Hausarbeit die dafür notwendigen Grundlagen und Kenntnisse anzueignen. Darin liegt ein Grund, daß Frauen sich häufig eine spätere berufliche Entwicklung auf diesem Niveau suchen oder ungelernt in die Industrie gehen. Sie wenden sich also weiterhin Arbeitstätigkeiten zu, die mit großem Geschick und in kurzem Taktabstand geleistet werden müssen, was auch für die Hausarbeit ein bestimmendes Moment ist.

Wenn wir bisher festgestellt haben, daß den Kindern die Arbeitstätigkeiten unbekannt bleiben müssen und nur die Hausarbeit ihnen exemplarisch vor Augen geführt wird, so hat die Berufstätigkeit besonders der Mütter, als den Haupterziehungspersonen auch positive Auswirkungen. Es ist unbestreitbar, daß die Berufstätigkeit, der Umgang mit Menschen außerhalb der Familien und noch mehr die Teilnahme an der sozialpolitischen Bewegung und dem Klassenkampf den Gesichtskreis auch der Mutter erweitert, ihre intellektuelle und emotionale Welt bereichert. Dadurch wird es möglich, die Fähigkeiten der Mutter als Erzieherin bedeutend zu erhöhen.(26) In mehreren Untersuchungen ist es nachgewiesen, daß berufstätige Mütter ein gesteigertes Interesse an gezielter Ausbildung ihrer Kinder entwickeln als durchschnittlich üblich. Darüberhinaus ist festgestellt, daß im Erziehungsver-

halten der berufstätigen Mütter die Versuche durch Überzeugung etwas zu erreichen, bloßen Gehorsamsforderungen gegenüber dominieren. Neben dieser mehr kooperativen Form der Kommunikation, die die persönliche Abhängigkeit des Kindes von der Mutter verringert, ist besonders die Ausbildung und Erfahrung der Eltern von großer Bedeutung: "Der Erwachsene wird durch seine Unterstützungstätigkeit stets nur in dem Maße die Aneignung gegenständlicher Bedeutungsmomente eines bestimmten Bereiches beim Kind fördern können, wie sich ihm selbst diese Gegenstandsbedeutungen erschlossen haben."(27)
So ist auch im Sinne einer verständnisvolleren, die Entwicklung fördernden Erziehung der Kinder eine qualifizierte Arbeit der Eltern erforderlich, sofern sie nicht ihre ganze Tageszeit und Kraft in Anspruch nimmt. Eine extrem vereinseitigende repetitive Arbeit am Fließband oder die konzentrierte Überwachung lärmstarker Maschinen ist auf der einen Seite völlig erschöpfend und fordert andererseits Agressionen heraus. Diese Arbeitstätigkeiten sind weder für Männer noch für Frauen gute Voraussetzungen für eine ausgewogene Erziehung. Hier müssen die Aussagen von Chartschew, Golod und Koch sicher eingeschränkt werden, auch wenn wir grundsätzlich ihrer Meinung sind.

Zusammenfassend müssen wir erkennen, daß nach der Ablösung der Agrarfamilie im gesellschaftlichen Maßstab die Arbeit aus dem Gesichtsfeld und damit auch Aktionsradius verschwunden ist. Neben den negativen Auswirkungen der Arbeit auf die physische und psychische Verfassung der Eltern teilt sich den Kindern nichts mit. Da die Ergebnisse oft nur an irrationalem Erziehungsverhalten zu spüren sind, geht von der Arbeitswelt im Bewußtsein der Kinder nur eine erschreckende, abstoßende Wirkung aus. Einzig die

nicht-produktive Hausarbeit - mit ihrem wohl überschaubaren aber im gesellschaftlichen Rahmen engen Nutzen - ist erfahrbar und praktisch nachvollziehbar. Eine adäquate Darstellung der Arbeitswelt ist in der Familie also den Kindern nicht vermittelt worden, daher kommt den vorberuflichen Ausbildungsinstitutionen eine erhöhte Bedeutung zu.

Die Vorbereitung des Kindes auf die Berufstätigkeit durch Spiel- und Arbeitstätigkeit

Wie wir schon ausgeführt haben, ist die Grundlage unseres entwicklungspsychologischen Konzeptes die Aneignung gesellschaftlicher Erfahrungen durch Tätigkeiten. Jeder Gegenstand, der zum Handeln anreizt, jede Kooperation und jede logische Bewältigung von Aufgaben ist Bestandteil der kognitiven und emotionalen Entwicklung und damit schrittweisen Vorbereitung auf einen bestimmten Ausschnitt gesellschaftlicher Arbeit.
Gerade aber die innerfamiliären Tätigkeiten auf diesen Effekt hin zu untersuchen, ist bisher an den Grenzen der Privatheit gescheitert. Allerdings lassen materialistische Untersuchungen sichtbarer Spiele außerhalb des Hauses ebenfalls auf sich warten. Daher können wir hier noch nicht auf Analysen von Spielzielen, Kooperationsformen und logischen Bezügen zwischen verschiedenen Spielen zurückgreifen.
Es muß herausgearbeitet werden, wie weit die Untersuchungen über gegenständliche oder Regel- und Rollenspiele konkrete Aussagen darüber machen, welche Fähigkeiten und Kenntnisse vermittelt werden, die in der zukünftigen beruflichen Arbeitstätigkeit von Nutzen sein können.

Im allgemeinsten Sinne - nämlich dem der zeitlichen sukzessiven Annäherung - bereitet sich jedes Kind mit jeder Tätigkeit oder Handlung auf die spätere Arbeit

vor. Aber schon das tägliche Lernen über die Gegenstandsaneignung können wir in den meisten Fällen nicht geradlinig bis hin zur zukünftigen Arbeit weiterverfolgen. Daher wird in dem Zusammenhang global von "Aneignung gesellschaftlicher Erfahrung über den Gegenstand" gesprochen. Konkret ist dieser lebenslange Prozess abhängig von den tatsächlichen Gegenständen sowie deren motivierenden Aufforderungen. So wird das Kleinkind durch seinen Erkenntnisdrang und die Anregungen der Umwelt vom nahen zum immer ferneren Gegenstand getrieben. Es lernt so die eigenen Körperfunktionen auszubilden und gleichzeitig damit sein Verhältnis zu den Gegenständen. Der Vergleich seiner Handlung mit der des Erwachsenen am gleichen Gegenstand reizt zum Nachahmen heraus. Schon hier wird deutlich, wie wichtig die ersten und dann folgenden Gegenstände sind, mit denen die Kinder in Berührung kommen, und wie stark ihre Kinderwelt von der Welt der Erwachsenen abgeschirmt wird. Gehen wir davon aus, daß die Kinder Beschaffenheit und Funktion der Gegenstände nachzuvollziehen versuchen, müssen wir - betrachten wir die individuelle Entwicklung - diese Gegenstände und die Handlungsanleitung durch Eltern und Geschwister kennen. Beobachtet man ein Kleinkind, das durch viele Versuche den Ball zu greifen lernt, daß er rund ist und rollt, aber unzufrieden ist, weil es den Ball nicht zu fassen kriegt, wird man vor die Entscheidung gestellt, ob man dieses Lernen abbrechen soll und durch eine von außen bewirkte Befriedigung ersetzt und ihm den Ball gibt. Die Summe von Hunderten von Entscheidungen am Tag ergibt die Erziehung.

Die Einführung weiterer Gegenstände in die unmittelbare Umgebung des Kindes ist - wollte man die kognitive und motivationale Entwicklung optimal fördern - nach der Logik, die in der Struktur und damit Hand-

habung der Gegenstände liegt, weiterzuführen. So würde es auch nicht schwer fallen, das Kind durch ständige Entdeckungen weiterhin zu motivieren, wenn man ihm klar machen kann, daß die Erfüllung der Anforderungen auch in seinem eigenen Interesse ist. Aber wieviele Eltern können (aus zeitlichen oder inhaltlichen Gründen) feststellen, "daß eine gewohnte Umgebung, die eine bestimmte Zeit unverändert bleibt, das Kind zu langweilen beginnt"?(28) Selbst wenn sie diese Untätigkeit noch bemerken würden, könnten sie sich deren Ursachenicht erklären. Das liegt aber nicht zuletzt an der fehlenden pädagogischen und psychologischen Grundlagenforschung. Da das Kind, bei wachsendem Selbstvertrauen und höherem Grad der Erkenntnis immer mehr Fähigkeiten entwickeln muß, für ihn selbst fremde Dinge in seine Welt einzuplanen, ist die Art der Gegenstände und deren Abfolge von zentraler Wichtigkeit. "...die Beziehungen zwischen Subjekt und Umwelt bestehen wesentlich in einer umfassenden Interaktion, und das Bewußtsein beginnt nicht mit dem Wissen um die Gegenstände, noch mit dem Wissen um die eigene Tätigkeit, sondern mit einem Zustand der Undifferenziertheit. Diesem Zustand entspringen zwei komplementäre Bewegungen, die eine verleibt die Dinge dem Subjekt ein, die andere akkomodiert seine Schemata an die Dinge."(29)
Dieser Tatbestand ist empirisch genau zu untersuchen und experimentell zu verifizieren, da er für pädagogische und therapeutische Prozesse von größter Wichtigkeit ist.

Wir haben gesagt, daß die Beschäftigung der Kinder abhängig von den Gegenständen ist, von den Anleitungen und ihren eigenen Fähigkeiten. Das Kind ist nicht optimal gefördert, wenn all zu lange logisch nachfolgende Gegenstände fehlen, aber auch wenn es den

Schritt von einem zum anderen nicht befriedigend schnell schafft und aufgibt. Im günstigen Fall eignet es sich spielerisch ernst die Fähigkeit an, den Gegenstand zu handhaben. Darauf setzt es ihn im Spiel nachahmend ein, d.h. gibt dem Ding die Bedeutung, von der es glaubt, daß es sie hat. Diese Bedeutung kann - wenn sie sehr wichtig ist für den Spielverlauf - auf viele mehr oder weniger ähnliche Gegenstände übertragen werden. So ahmt das Kind im Spiel Verhaltensweisen nach, die - vom gestischen Imitieren bis zum produktiven Nachvollzug - mit den adäquaten Gegenständen über Tätigkeiten gelernt werden. Daher sind wir nicht der Meinung, daß immer "Spielhandlungen im Vergleich zu den gegenständlichen Handlungen allgemeiner und verkürzt sind"(30), sondern mit der spielerischen Tätigkeit lernt das Kind die Funktion und Wirkung der Gegenstände.
Die Spieltätigkeit der Kinder bleibt nicht auf dem einfachen Niveau der ständigen Wiederholung, wenn sie verbunden werden kann mit früheren Erfahrunge oder angeregt wird durch das Eingreifen von Erwachsenen. Mit dem Übergang zu weiteren Gegenständen ist oft das größte Interesse an dem bisher zentralen Spielgegenstand verloren. Das heißt jedoch nicht, daß diese spielerische Betätigung "an jedem beliebigen Stadium seiner Entwicklung abgebrochen werden (kann), ohne seine Anziehungskraft zu verlieren."(31)
Vielmehr muß die spielerische Tätigkeit als Übungshandlung angesehen werden mit dem Ziel der Beherrschung des Gegenstandes, vor dem auch keine Befriedigung eintritt.
Je logischer die Wissensinhalte und Fähigkeiten der aufwachsenden Kinder miteinander verknüpft werden können, umso eher sind diese in der Lage, planerisch ihre nächstfolgenden Handlungen vorzubereiten. Die Kinder können dann "von der Absicht zu ihrer Verwirklichung, vom Denken zur Situation und nicht von

der Situation zum Denken schreiten."(32) Sie haben bis dahin gelernt, sich einen Handlungsablauf vorzustellen und sich mit ihren Fähigkeiten darin einzuplanen. Ebenso wichtig für die Entwicklung von Fähigkeiten, Kenntnissen und Emotionen ist das Spiel für die Sprachentwicklung. Die Sprache ist das Mittel der Erklärung, aber auch der ersten Koordinationen von Motiven und gewinnt dadurch einerseits ihren Erkenntnischarakter und andererseits ihren sozialen Inhalt.

"Im Laufe des Vorschulalters verändert sich der Inhalt der Spiele folgendermaßen: Hauptinhalt des Spiels ist zunächst die gegenständliche Tätigkeit der Menschen, danach sind es die Beziehungen zwischen den Menschen und schließlich die Beachtung von Regeln, die das Verhalten und die sozialen Beziehungen zwischen den Menschen regulieren."(33)

Das Aufeinanderabstimmen der Motive, das Beachten von Regeln und das gemeinsame Abschließen von Spielhandlungen (und ohne das lösen viele Spiele nur Unzufriedenheit aus) wird damit zu einer wichtigen Vorbereitung auf die Arbeitstätigkeit. Diese kooperativen Spielbezüge zwischen den einzelnen Kindern und Erwachsenen sind nicht nur als Interaktionen zu beschreiben, oder lediglich als Kommunikationen. "Mit dem Verzicht auf die Ableitung aus der menschlichen Arbeit geht auch die geschichtliche Dimension, die Entwicklung verloren, menschliche Verhältnisse erscheinen als Bewegung an sich und nirgendwohin."(34) Vielmehr müssen die Kooperationen genauestens in ihrer Wirkung auf die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder untersucht werden. Als ein Beispiel dafür wollen wir die verschiedenen Interpretationen des selben Spiels bei zwei Autoren anführen. Leontjew beschreibt das alte Einkriegespiel folgendermaßen: "Jedes Kind, das einen Schlag bekommen hat, muß bis zum Ende des

Spiels bewegungslos stehen, denn es ist 'verzaubert'. So lautet die Regel. Wird es jedoch von einem Mitspieler berührt, dann verliert der 'Zauber' seine Wirkung, und das Kind darf sich wieder am Spiel beteiligen. Das Kind läuft also nicht nur, sondern hat zwei Aufgaben zu erfüllen. Es darf sich nicht fangen lassen, um nicht 'verzaubert' zu werden, und es soll den verzauberten Spielgefährten befreien, was mit der Gefahr verbunden ist, selbst gefangen zu werden...Das...Spiel mit doppelter Aufgabe enthält schließlich ein sehr wesentliches moralisches Moment für die psychische Entwicklung. In ihm tritt das unmittelbare Bestreben, nicht 'verzaubert' zu werden, hinter dem Motiv zurück, die Spielgefährten zu 'befreien'! Dieses moralische Moment - und das ist besonders wichtig - äußert sich in der Tätigkeit des Kindes, das heißt aktiv und praktisch und nicht in Form eines abstrakten moralischen Grundsatzes.(35)
F. Haug schreibt dazu: "Ich erinnere mich an dieses Spiel, welches wir 'Brüderchen hilf' nannten - ein Name, der, wenn auch nur unwesentlich, etwas besser die Moral des Spiels angibt als der Terminus der Befreiung. Tatsächlich spielten wir dieses Spiel immer als 'Familie' gegen Außenseiter. D.h. der unbeliebteste mußte die anderen fangen. Eine Aufgabe, die aussichtslos war, da im Unterschied zum üblichen 'Fangen', bei dem ein Schlag einen Aufgabentausch bewirkte, die einmal Berührten von den vielen umherlaufenden 'Freien' ständig wieder 'erlöst' wurden. Ich erinnere mich auch, daß wir bei diesem Spiel immer ein schlechtes Gewissen hatten, weil die Freude, die anderen zu 'erlösen' gleichsam sadistisch war - das Spiel auch immer nur sehr kurz währte und regelmäßig mit dem weinenden Abgang des 'Fängers' endete."(36)
Planung, Bewußtsein über die eigenen Fähigkeiten und Kenntnisse sowie Kooperationsfähigkeit können sich

Kinder also schon spielerisch aneignen. Damit sind wesentliche Grundlagen für gesellschaftlich notwendige Arbeitsprozesse gelegt. Sicher ist es richtig, daß tatsächliche Arbeitshandlungen vom allgemeinen Nutzen sind und daher direkter vergleichbar sind mit der späteren Berufstätigkeit: die Arbeitstätigkeit muß immer abgeschlossen werden, hat ein Ergebnis von allgemeinem Nutzen und folgt meist einem optimalen Plan (Fehler müssen vermieden, Energie darf nicht vergeudet, mit Material muß sparsam umgegangen werden). Aufbauend auf bisherigen Kenntnissen eignen sich die Kinder immer weitere Werkzeuge mit ihren Funktionen an. Die Handlungen haben produktive Resultate. Der Gegenstand wird nicht nur benutzt, sondern erst hergestellt, wodurch seine Struktur noch sehr viel plastischer wird, was die Möglichkeit der Verbesserung in sich birgt. Damit werden auch neue Objekte geschaffen, eine wesentliche Vorbereitung auf die künftige Arbeit.
Dennoch ist es zu grob gesehen, wenn man annimmt, daß das Individuum nur mit Arbeitstätigkeiten Voraussetzungen für die zukünftige gesellschaftliche Arbeit entwickeln kann. Es ist daher notwendig, alle Tätigkeiten der Kinder einordnen zu können in deren Entwicklungsgänge. Das bedeutet, daß man den Kindern nicht nur nach organisatorischen Überlegungen die Arbeiten vollführen läßt, sondern nach entwicklungspsychologischen. Wie illusorisch das für viele Familien sein muß - in denen die materielle Notlage bestimmt - ist uns bekannt. Wir wollen nur darauf aufmerksam machen, daß man nicht unter verschiedenen Gesellschaftsformen die kindliche Arbeit gleich beurteilen kann und daß Kinder aus den materiell benachteiligten Familien durch zu frühe und zu umfangreiche Arbeiten an einer optimalen Entwicklung gehindert werden.

Schlußfolgerungen:

Die recht umfangreiche Literatur über familiale Sozialisation - die im wesentlichen den "Interaktionsaspekt" zwischen Kindern und Eltern speziell Müttern beschreibt - baut auf einer lückenhaften und mangelhaften empirischen Grundlage auf, "die mit den unzulässig reduzierten theoretischen Bezugsrahmen innerhalb der Familien bezogenen Sozialisationsforschung zusammenhängen dürften."(37) Es sind bisher im wesentlichen nicht die Handlungen, die Gegenstände, die Umwelt, also die materiellen Bedingungen untersucht worden, sondern vielmehr die Emotionalität, die durch diese bewirkt wird. Daß das Verhältnis der Kinder zur Mutter eine Seite einer materialistischen Sozialisationstheorie beschreiben kann, ist unbestritten. Macht man aber weitergreifend die Entwicklung der Individuen hin zur gesellschaftlichen Arbeitstätigkeit zur Grundlage und zum Ziel der Forschung, so kommt zu diesem "Interaktionsaspekt" die Untersuchung der Kooperation, zu der "Assimilation"(38) an die Umwelt kommt die kognitive Durchdringung der Gegenstandsbedeutungen, kommt stufenweise die Erfassung der gesellschaftlichen Erfahrungen. Nur so ist die emotionale und kognitive Entwicklung der Kinder und Jugendlichen wissenschaftlich untersucht. Die verschiedenen Handlungen der Familienmitglieder untereinander und die mehr oder weniger umfangreiche Systematik, mit der Gegenstände des alltäglichen Lebens und ihre Bedeutungshaftigkeit und Bedeutungsstrukturen den Kindern nahe gebracht werden, müssen auch die Inhalte der Entwicklungspsychologie des Kinder- und Jugendalters sein. Diese allerdings existiert bisher nur in Bruckstücken und leider nicht in einer zusammenhängenden Theorie, was unter anderem auf die psychologische und pädagogische Praxis in diesem Bereich eine chaotisierende Wirkung hat.

2. Der Beitrag der Kindertagesstätten zur Vorbereitung der Kinder auf die gesellschaftliche Arbeit

Seit Beginn der öffentlichen Bemühungen um eine Erziehung der Kinder außerhalb der Familien ist der Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen Arbeitskräftebedarf deutlich erkennbar. Von der Großen Industrie zum Beginn des vorigen Jahrhunderts bis heute wurde den Anforderungen des "Arbeitsmarktes" immer mehr Rechnung getragen.
Heute sind bereits innerhalb vergleichsweise kurzer Zeiträume Schwankungen des Interesses an der öffentlichen Kleinkindererziehung festzustellen - ganz nach der momentan herrschenden Beschäftigungslage: Zu Zeiten der Vollbeschäftigung - Anfang der 60iger Jahre - sind die Pläne der fast vollständigen Erfassung der Vorschulkinder in Kindertagesstätten entstanden - heute bei über einer Million Arbeitslosen redet niemand mehr davon, eher werden die Überlegungen über den nicht hoch genug einzuschätzenden Stellenwert der mütterlichen Erziehung aufgefrischt.

Sicher ist es richtig, daß die Kindertagesstätte Wirkung nach zwei Seiten haben soll. Einerseits als Entlastung der Eltern, die - besonders wenn sie berufstätig sind - sich nicht ausreichend um die Kinder kümmern können. Andererseits soll die Erziehung die Entwicklung der Kinder optimal fördern. Dabei wird besonders dem Aspekt der Vorbereitung auf die Schule das größte Interesse der öffentlichen Träger eingeräumt.

In der jüngsten Vergangenheit wurden die gesellschaftlichen Anforderungen an eine öffentliche Kleinkindererziehung erheblich gesteigert. Statistisch gesehen geht das aus dem hohen Zuwachs an Kita-Plätzen von über 50 % zwischen 1964 und 1973 hervor

(in absoluten Zahlen: 920 178 - 1 388 081)(39). Inhaltlich sind zumindest seit 1970 Anstrengungen erkennbar, die den Personalschlüssel, die räumlichen Bedingungen, die Sachmittel und auch curriculare Voraussetzungen verbessert sehen wollen. So fordert der 1973 veröffentlichte Bildungsgesamtplan der Bund-Länder-Kommission, daß bis 1985 70 % aller Drei- bis Vierjährigen einen Platz im Kindergarten erhalten sowie eine große Anzahl von Verbesserungen geschaffen werden. Auch wenn die Bundesrepublik und West-Berlin mit rund 33 % aller Kinder zwischen dem 2. Lebensmonat und dem 6. Lebensjahr im europäischen Maßstab fast ein Schlußlicht darstellt (Frankreich und DDR 70 %, Italien 50 % z.B.), so ist die öffentliche Kleinkindererziehung für sehr viele Kinder - besonders nach dem 3. Lebensjahr - ein entscheidender Entwicklungsfaktor.
Wohl weniger die Kritik an der Kindererziehung in Kleinfamilien als vielmehr der Arbeitskräftebedarf in den 60iger Jahren, der besonders die Frauen an die Arbeitsplätze zog, war die Ursache für diesen erheblichen Ausbau. Die Inhalte der Erziehung wurden nicht gleich schnell dem gesellschaftlichen Bedarf angepaßt. So entsteht immer noch der Eindruck einer Kinderaufbewahrung, die die Arbeits- und Wegezeit der Eltern überdauern muß. Auch wenn in der letzten Zeit besonders von der Bundesregierung, einzelnen Bundesländern und Institutionen (wie z.B. dem Deutschen Jugendinstitut) Anstrengungen unternommen wurden, die pädagogische Arbeit in der Kita zu strukturieren und den gesellschaftlichen Erfordernissen anzupassen, so hat sich effektiv doch sehr wenig geändert. Oft scheiterten die kleinsten Änderungsbestrebungen schon an dem Widerstand der Länderverwaltungen oder anderer Träger (in der BRD sind die Kitas zu 75 % von Organisationen der freien Jugendhilfe - überwiegend Kirchen, zu 5 % von Betrieben und nur zu 20 % vom Staat

getragen - in West Berlin 66 % Senat und 33 % Organisationen der freien Jugendhilfe, überwiegend Kirchen). Unter diesen Bedingungen kann es nicht verwundern, wie wenig die Erziehungsergebnisse der Kita-Erziehung mit den gesellschaftlichen Anforderungen übereinstimmen. Oberflächlich gesehen dient die Kita somit nur der Vermittlung von negativ zu bewertenden Arbeitstugenden wie: Monotonieresistenz, Anpassungsbereitschaft, willenloses Befolgen von Befehlen und Planlosigkeit, um nur die wichtigsten zu nennen von den moderneren - die alten Fabriktugenden Pünktlichkeit, Ordnung, Fleiß, Genauigkeit, Sauberkeit werden natürlich auch immer wieder genannt.
Das angepaßte Ertragen bedrückender Verhältnisse entspricht nicht dem Stand der Produktivkräfte. Diese Erziehungsinhalte entsprachen im wesentlichen den Anforderungen der Arbeitswelt des 19. Jahrhunderts - dort wurden sie auch entwickelt. Es ist also verfehlt, diese Tugenden weiterhin inhaltsleer zu vermitteln, auch oder besonders im gesellschaftlichen Interesse. Es ist aber auch falsch, umgekehrt aus der heutigen Kindertagesstättenrealität die Bedingungen an den Arbeitsplätzen abzuleiten.(40) Die Erziehungsinhalte in den Kitas sind weitestgehend veraltet und entsprechen den gesellschaftlichen Anforderungen unter zwei Aspekten nicht mehr: Erstens läßt sie im allgemeinen die Kinder über ihre Umwelt im Ungewissen, hindert sie also, ein Bewußtsein über ihre eigene Lage zu entwickeln - und zweitens bietet sie keine dem Produktivkraftstand entsprechende Vorbereitung auf die Arbeitswelt.

Der Tageslauf in der Kita ist durch die Organisationsbedingungen gleichförmig durchstrukturiert: Ankunft der Kinder, Frühstück, Mittagessen (evtl. Schlafen) und Abschied der Kinder. Spielphasen und erzieherische

Angebote nehmen lediglich 40 % des Kita-Tages ein.

Damit wollen wir allerdings nicht das gemeinsame Essen und Schlafen als Leerzeit gewertet wissen. Allerdings ist das dadurch bewirkte regelmäßige Abbrechen von Spielphasen einschließlich der damit verbundenen Zerstörung der Spielprodukte durch das sofortige Aufräumen als ein bestimmendes Merkmal von Kita-Erziehung anzusehen. Man muß also schlußfolgern, daß die Organisation sich nicht den pädagogischen Anforderungen unterwirft, sondern umgekehrt. Damit erfüllt die Kita nicht den Auftrag, der ihr vom Staat übertragen wurde: "Die Kindertagesstätten (in Berlin) haben die Aufgabe, einen Beitrag zur Erziehung des Kindes zu einer eigenständigen, kritikfähigen Persönlichkeit und zu aktiver Beteiligung in der Gesellschaft zu leisten. In Ergänzung und Erweiterung der Familienerziehung soll Kindern Gelegenheit gegeben werden, soziale Verhaltensweisen zu erfahren, zu erproben und zu erlernen. Soziales Verhalten ist gekennzeichnet durch die Fähigkeit, in einer Gruppe zu leben, Konflikte zu regeln, die eigenen Interessen angemessen zu vertreten, Gefühle zu zeigen sowie angstfrei zu lernen."(41)

Eine wesentliche Ursache des Scheiterns liegt auch in der geringen finanziellen Ausrüstung des gesamten Elementarbereichs, die zwischen 3 und 4 % der Bildungsgesamtausgaben liegt (gegenüber dem etwa 26 %-Anteil der Hochschulen). Dieser niedrige Stellenwert in der Bildungspolitik ist mit der frühen Entwicklungsstufe der Kinder, also der großen Distanz zur gesellschaftlichen Arbeit begründbar. Je näher die Entwicklungsstufen der Kinder und Jugendlichen an dem Arbeitsprozess liegen, umso einsichtiger ist eine planvolle und auf die Arbeitstätigkeit ausgerichtete Ausbildung. In der vorschulischen Entwicklung

ist dagegen eine mögliche Vorbereitung auf die Arbeit offenbar nur schwer vorstellbar. Daher konnten die ersten curricularen Verbesserungsvorschläge unengagiert mißachtet werden. Sehr allgemeine Forderungen - wie soziales Verhalten - stehen im Vordergrund, was immer sie sein mögen - ohne die inhaltliche Bestimmung der gemeinsamen Tätigkeiten der Kinder.

Die überkommenen Kindergartenvorstellungen konfessioneller Prägung sind also aufgrund fehlender Einsicht in die Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder einschließlich ihrer gesellschaftlichen Interessensvertretungen noch nicht durch sinnvollere ersetzt. Dieses Scheitern einer auf die vorangegangenen Entwicklungsschritte der Kinder aufbauenden und dadurch die weitere Entwicklung optimal fördernden Pädagogik wird deutlich an der Konzeptions- und Planlosigkeit der Erzieher. Selbst wenn zum Beginn der Berufstätigkeit noch ein Erziehungsstandpunkt - meist mehr gefühlsmäßig als inhaltlich begründet - vorhanden ist, wird er nach kurzer Zeit auf die Möglichkeiten in der Kita zurückgestutzt sein.

Obwohl die realen Lebensbedingungen der Kinder für die Erzieher(innen) eine wesentliche und reiche Quelle für Anregungen und Spielthemen sein könnten und müßten, bleiben diese meist unberücksichtigt. Stattdessen wird den Kindern eine abstrakte Spielwelt vermittelt. Abstrakt in dem Sinne, daß die Gegenstände und Handlungen keine Verarbeitungsmöglichkeit ihrer täglichen Probleme in der Familie und der übrigen Umwelt bieten, eher noch weitere schaffen. Die Kita ist aber häufig die einzige Gelegenheit, mit den Kindern Unklarheiten und Bedrohungen zu erkennen, gemeinsam lernend zu beseitigen und damit ein begründetes Selbstbewußtsein zu ermöglichen.
Besonders aber Kinder erwerbstätiger Eltern oder

alleinstehender arbeitender Mütter bringen aus der angestrengten und erschöpften familialen Atmosphäre sehr viele Fragen mit. Wenn in der Kita keine Aufarbeitungsmöglichkeiten angeboten werden, bleibt das Problem als Bedrohung zurück. (Mit über 50 % ist der Anteil der Kinder erwerbstätiger Mütter in der Kita überdurchschnittlich hoch.)
Es ist also festzustellen, daß für diese Kinder mit der derzeitigen Kindertagesstättenerziehung die einzige zeitlich mögliche Gelegenheit zur Bewältigung der akuten Probleme versäumt wird.

Gerade die Berufstätigkeit der Eltern muß für sie eine erhebliche Bedrohung darstellen. Die meisten Arbeitstätigkeiten - besonders in der Stadt, mehr als auf dem Land - entziehen den Kindern die Anwesenheit ihrer Eltern. Wenn ihnen unklar bleibt, warum das geschieht, ist ihre einzige Reaktionsmöglichkeit, sich zu fügen. Diese bedrohliche Unklarheit wird zudem in der Kita oft noch verschärft. "Angebot, die die Arbeit der Menschen vermitteln sollen, dienen entweder nur als Anlaß, formale Lernziele zu erfüllen, oder haben idealisierten und realitätsfremden Charakter. Dies wird häufig mit den Argumenten gerechtfertigt, wir wollen die Kinder noch ein wenig vor der bösen Wirklichkeit bewahren, die Kinder könnten abgeschreckt werden, wenn man sie mit der erschreckenden Realität konfrontiert." (42)
Den Eltern fehlt häufig die Kraft und Zeit, um ihren Kindern ihre Arbeit transparent zu machen und meist ist ihnen sicher die pädagogische Notwendigkeit noch weniger klar als den Erziehern in der Kita. (43)

Gehen wir davon aus, daß die Erzieher zwischen den Unklarheiten der Kinder und der Realität vermitteln sollen, kommt ihnen bei der Entwicklung der Einsicht über gesellschaftliche Zusammenhänge ein sehr hoher

Stellenwert zu. Sie fördern und lenken die Spieltätigkeiten der Kinder dann optimal, wenn sie von deren Lebenspraxis und Fähigkeiten ausgehen und darauf aufbauen. Wenn der Kita von einigen Kritikern vorgeworfen wird, sie solle bei den Kindern ohnehin "Monotonieresistenz" erzeugen, so liegt eine Ursache des monotonen Spielablaufs darin, daß die Erzieher nicht ihre Möglichkeiten ausschöpfen und garnicht erkennen, wann welchem Kind ein Spiel zu stereotyp und langweilig wird.

Die kognitive Wirkung des Spiels ist das Aufarbeiten unklarer Vorstellungen und Erarbeiten von neuem Wissen und weiteren Fähigkeiten. Werden also in der lernaktivsten Tageszeit nicht wenigstens die schwersten Probleme der Kinder aufgearbeitet, kann sich nur ein fatalistisches Sicheinfügen - allenfalls gemischt mit ungezieltem Widerstand - entwickeln.

Es ist also erforderlich, daß die materiellen und sozialen Aspekte der Arbeitstätigkeiten, die die Eltern verrichten, den Kindern verständlich werden. Werkzeuge, Produkte, Handlungen sollten erklärt, einzelne mögliche Tätigkeiten von den Kindern nachvollzogen werden. Ebenso notwendig zu vermitteln sind die Arbeitsverhältnisse sowie die Frage der Entlohnung. In einer die Entwicklung der Kinder fördernden Erziehung muß der "Schwerpunkt Arbeit der Menschen...einen zentralen und übergeordneten Inhalt"(44) darstellen. "Es geht uns in letzter Instanz darum, daß das Kind lernt, die gesellschaftliche Arbeit des Menschen als deren grundlegendes Kennzeichen und als Basis allen menschlichen Lebens zu würdigen und zu verstehen. Hierzu dient in anschaulicher Weise jede Art der Arbeit, auch die des Bäckers um die Ecke, des Verkäufers auf dem Markt oder des Straßenarbeiters auf einer Straßenbaustelle in der Nähe."(45)

Man sollte sinnvollerweise bei den notwendigen Arbeiten zu Hause - die auch einsichtig für die Kinder dem eigenen Lebensunterhalt dienen - beginnen. Die bei der Bewältigung dieser Arbeiten auftretenden Schwierigkeiten können mit einfachen Mitteln in jeder Kita aufgenommen werden. Ähnlich verhält es sich mit den in der Kita selbst anfallenden Arbeiten: So könnte vom Essenkochen, Aufräumen, Waschen, Reparaturen ausführen bis hin zur Kindererziehung selbst ein weites Spektrum als Vorlage dienen.

Es wäre möglich, in Form von immer weiter gezogenen Kreisen - gemäß dem Erfahrungshorizont der Kinder - die nähere Umgebung mit den Kindern zu erforschen, also ihren Lebensraum über die gesellschaftlich erforderlichen Tätigkeiten nach und nach transparent zu machen. Die Verkehrsmittel (Bus, Bahn, Flugzeug, Schiff), die Post, die Gesundheitsversorgung, Einkauf, Verkauf, Erholungsmaßnahmen, Feuerwehr usw. bis hin zur Güterproduktion ermöglichen eine schrittweise gewonnene Erkenntnis über die gesellschaftlichen Zusammenhänge. Mit einem derart sich nach und nach ausweitenden Berufssystem ist den Kindern die Notwendigkeit von gesellschaftlicher Arbeit überhaupt - aber auch die Vor- und Nachteile von einzelnen Arbeitstätigkeiten und -verhältnissen - begreiflich zu machen. Besonders wenn es gelingt, die Kinder möglichst viele Bestandteile der beobachteten Arbeit nachvollziehen zu lassen, entwickeln sich neben der Übersicht auch ihre Fähigkeiten und Neigungen weiter. Solange dabei ihre direkte - bisher unerforschte - Umgebung in den Mittelpunkt des Interesses gehoben wird, werden die Erzieher auch sicher nicht mit Lernproblemen oder Motivationslosigkeit zu rechnen haben. Die so geplante Aneignung der gesellschaftlichen Realität setzt die Kinder in die Lage, sich möglichst angstfrei

in ihr zu bewegen. Die oft erzwungene sehr frühzeitige Selbständigkeit besonders von Kindern erwerbstätiger Eltern würde mit einer Realitätsbezogenheit, Sachkenntnis und den entsprechenden praktischen Fähigkeiten ausgefüllt werden können. Nur auf so fester Grundlage ist eine weitergehende sinnvolle Phantasie denkbar.

"Phantasie ist nicht irgendeine konfuse, originelle künstlerische Eigenwilligkeit, sondern diejenige Tätigkeit der Menschen, mit der sie Nichtwissen und Nichtkönnen in Wissen und Können verwandeln und neue Bereich der Welt und ihres Lebens erforschen und existentiell verfügbar machen.... Jede Form von Erkenntnis, von erkennender schöpferischer Initiative geht von Erfahrungen über Gegenstände und Vorgänge aus." (46)

Daher ist der praktischen Tätigkeit der wesentliche Erkenntnisgewinn bei Kindern im Vorschulalter zuzuschreiben. Werkzeuge und Gebrauchsmaterialien erfüllen dabei eher ihren Zweck als nachgeahmtes - leicht zerstörbares - Kinderspielzeug. Auch die Nachgestaltung mit Farben, Ton, Modelliermassen, Holz u.ä. kann zu dem gewünschten Verständnis und der Vertiefung erlebter Vorgänge führen, wenn der Gebrauch dieser Materialien gelernt wird.

In einer großen Anzahl von sowjetischen Untersuchungen wurde belegt, welch vorrangige Bedeutung für die Kinder das Verständnis von der gesellschaftlichen Arbeit hat. Sie bewiesen damit die These von der Wechselbeziehung zwischen den Kenntnissen und Vorstellungen über die Arbeit und der eigenen Tätigkeit der Kinder. (47) Eine größere Motivation, die Arbeitstätigkeiten der Erwachsenen zu verstehen, wurde immer dann bewirkt, wenn die Kinder unmittelbar in die praktische Arbeit eingeschaltet werden konnten. (48)

"Exkursionen und Gespräche allein reichen für die

Erziehung zu einer positiven Einstellung zur Arbeit und für die Entwicklung der Bereitschaft zur Arbeit nicht aus."(49)

Das mit der Tätigkeit des Kindes verbundene Sprechen ist auch entscheidende Grundlage für den Umfang und die Art des Wortschatzes. Da die Arbeiterkinder vergleichsweise wenig Unterstützung bei der Entwicklung ihrer sprachlichen Fähigkeiten erfahren, ist besonders für sie diese pädagogische Arbeit erforderlich. Es reicht nicht aus, später fehlende Leistungsbereitschaft, Konzentrationsschwäche und Planlosigkeit festzustellen. Die Verhaltensauffälligkeit schon in ihrer Entstehung zu erkennen muß Bestandteil pädagogisch-psychologischer Arbeit werden.

Bisher liegen darüber lediglich erste Erfahrungswerte vor, es fehlt besonders an wissenschaftlichen Belegen über genaue Auswirkungen der Kenntnisse von spezifischen Arbeitstätigkeiten auf die Kinder. Denn würde von der jeweiligen Entwicklung, Umgebung, von den Erfahrungen, Kenntnissen und Fähigkeiten des einzelnen Kindes abstrakt die Arbeitswelt als neues "Fach" angeboten, könnte damit sicher nicht die persönliche Motivation - über ein größeres Verständnis von der Umwelt - angehoben werden.
"Aber beide Prozesse - die Aneignung von Kenntnissen über die Arbeit und die Entwicklung von Arbeitsfertigkeiten - werden trotzdem als parallele und nicht als in Wechselbeziehung zueinander stehende Prozesse betrachtet. Diese so wichtige prinzipielle These des Einflusses der Kenntnisse von der Arbeit Erwachsener auf die Herausbildung der eigenen Arbeitstätigkeiten der Kinder wird also auch in den vorhandenen theoretischen Arbeiten nicht geklärt."(50)
Erst das Aufarbeiten der individuellen Unsicherheiten

der Kinder bezogen auf die Arbeitswelt der Erwachsenen kann den sinnvollen und notwendigen Einstieg in diesen Bereich ergeben. Je emotionaler verwoben und je unklarer die Lösungsmöglichkeiten erscheinen, umso eher muß man sich mit den spezifisch individuellen Fragen und Problemen der Kinder beschäftigen - um darauf aufbauend verallgemeinerte Erkenntnis zu ermöglichen. Besonders Kinder im Vorschulalter, die über die Arbeitstätigkeit der Eltern - also auch über die Notwendigkeit ihrer Abwesenheit - im Unklaren bleiben, sind emotional höchst beteiligt und allein nicht in der Lage, diese Unkenntnis zu beseitigen.

Die Berufswünsche von Vorschulkindern wurden bisher nur sehr selten genau untersucht. In einer Vergleichsuntersuchung, die wir in ihren Ergebnissen für sehr bemerkenswert halten, haben Ursula Lehr u.a.(51) 1966 Ergebnisse von 1926 überprüft. Sie fanden dabei - bezogen auf die Kenntnisse der Kinder - keine nennenswerten Unterschiede heraus: In beiden Befragungen ergaben die Antworten, daß Kleinkindern "in der überwiegenden Mehrzahl der Fälle Berufe, bei denen es auf manuelle Betätigung ankommt" wählen.(52) Wichtig ist auch, daß im Vorschulalter weniger Berufsbezeichnungen, eher Funktionen oder Tätigkeiten beschrieben werden ("ein Vati sein", "eine Mutti werden", "ein Onkel sein").
Es waren auch keine geschlechtsspezifischen Unterschiede in dem Alter festzustellen. Das deutet darauf hin, daß Meinungsunterschiede erst nach längerem unterschiedlichem Erziehungsprozess hergestellt sind.
Die bei den Vorschulkindern vorherrschende "Funktionslust" wurde von Frank und Hetzer dahin gedeutet, daß der "Beruf hier in seinem "Spielcharakter" erlebt werde, als Beschäftigung, an der man Freude hat."(53) Bei den 1966 untersuchten Kindern fiel auf, daß sie

"sowohl die Betätigung wie gleichzeitig auch den "Erfolg" der Betätigung vor Augen haben, wenn sie ihre Berufswünsche äußern" (Haare schneiden, damit Du schön bist - Ein Haus bauen, wo Du wohnen kannst - Das Auto heile machen, daß es wieder fahren kann).(54) Bei Mädchen liegen immer noch - mit der Begründung: das kann ich doch - die hauswirtschaftlichen Arbeitstätigkeiten, wie Wäsche waschen, kochen, Blumen ordnen oder die pflegerischen und erzieherischen, wie Kinder erziehen, Kranke pflegen, vorn. Sicher stellen diese von den Mädchen vollzogenen Tätigkeiten tatsächlich eine gewisse Grundlage für die Wahl ihres späteren Arbeitsbereiches dar.

Bei dem Vergleich beider Untersuchungen ergab sich, daß seit der Weimarer Republik nicht erkennbar grössere Anstrenungen unternommen wurden - trotz erheblichem Ausbau der institutionellen Kleinkindererziehung - Kindern über die gesellschaftliche Arbeit mehr Einsicht zu vermitteln: Die Ergebnisse ergaben zusammengefaßt sogar, "daß heute offenbar die Kinder im Vorschulalter weniger berufsbezogene Zukunftsvorstellungen haben."(55)

Anmerkungen Kap. II.

(1) K.A. Abulchanowa-Slawskaja, Die Wechselbeziehung zwischen dem Individuellen und dem Gesellschaftlichen als methodologisches Prinzip der Persönlichkeitspsychologie, in E.W. Schrochowa, Hrg., Zur Psychologie der Persönlichkeit, Berlin, DDR, 1976, S. 38

(2) ebd., S. 35

(3) J. Piaget: Das Erwachen der Intelligenz beim Kind, Stuttgart 1969, S. 377 f.

(4) E. Wolf: Lebensumstände großstädtischer Schuljugend in heutiger Zeit, als Manuskript gedruckt im Auftrag des Bezirkamtes Kreuzberg, 1960, S.126

(5) s. E. Roth: Armut in der BRD, Frankfurt 1975, 2. Familienbericht, Drucksache 7/3502, 15.4.75, S. 96

(6) S. Glueck, E. Glueck: Unraveling Juvenile Delinquency, Cambridge, Mass., 1964, 4. Aufl., H. Enger, Delinquenzverhalten und Sozialstruktur, Hamburg 1967, M. Wallis, Delinquent Areas in the County of London: Ecological Factors, in: J.B. Mays (Hrg.): Juvenile Delinquency, The Family and the Social Group, Harlow 1972, S. 101 - 134

(7) D. Wilner, R. Walkley, R. Pinkerton, M. Tayback: The Houring Environment and Family Life, Baltimore 1962

(8) 2. Familienbericht, a.a.O., S. 20

(9) ebd., S. 98, nach einer Wohnungsstichprobe des Statistischen Bundesamtes von 1972

(10) M.P. Deutsch, zit. nach R.Koch: Berufstätigkeit der Mutter und Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, Köln 1975, S. 179 ff.

(11) errechnet nach Statistischen Jahrbuch 1976, S.67

(12) R.A. Spitz: Vom Säugling zum Kleinkind, Stuttgart 1972, 3. Aufl.

(13) so z.B. von Nye und Hoffman (Hrg.): The employed Mother in America, Chicago 1963;
Greenberg u.a.: Personality and Attitudinal Differences between Employed and Unemployed Married Women, in:
A. Myrdal und V.Klein: Die Doppelrolle der Frau in Familie und Beruf, Köln 1960;
R. Koch: Berufstätigkeit der Mutter und Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, Köln 1975

(14) D.B.Elkonin: Psychologie des Spiels im Vorschulalter, in: Zur Psychologie der Persönlichkeit und Tätigkeit des Vorschulkindes, Saporoshez, Elkonin (Hrsg.), Berlin, DDR, 1971, S. 59

(15) D.W. Winnicott: Kind, Familie und Umwelt, München/Basel 1969, S. 13

(16) F. Neidhardt: Die Familie in Deutschland, Opladen 1971, 3. Aufl., S. 27

(17) O. Speck: Kinder erwerbstätiger Mütter, Stuttgart 1956, S. 127

(18) Emnid-Informationen, Nr. 1/2, 1972, S. 10

(19) s. U.Kötten, in: Deutsches Ärzteblatt, Heft 10, Mainz 1974

(20) s. Familie und Sozialisation 1973, Repräsentativerhebung veranlaßt von der Sachverständigenkommission zur ERstellung des 2. Familienberichtes der Bundesregierung/Deutsches Jugendinstitut/ Gesellschaft für Grundlagenforschung/Emnid-Datenverarbeitung und Dokumentation, unveröffentlichte Tabellenbände, 1973, nach 2. Familienbericht

(21) H. Rosenbaum: Familie als Gegenstruktur zur Gesellschaft, Stuttgart 1973, S. 106

(22) Bundesminister für Jug. Fam. Ges. (Hrg.): Familienbericht 1972 (vorläufige Fassung), o.O., o.J., S. 73

(23) F. Neidhardt, a.a.O., S. 68

(24) 2. Familienbericht, a.a.O., S. 36

(25) J.S. Newerowitsch: Elmentare Formen der Arbeitstätigkeit in Saproshez, Elkonin (Hrg.), a.a.O., S. 79

(26) Diese Feststellungen wurden unter anderem bestätigt von: A.G. Charchew und S.I. Golod: Berufstätige Frau und Familie, Berlin, DDR, 1972; Nye und Hoffmann, a.a.O; H.Pross: Nichterwerbstätige Ehefrauen in der Bundesrepublik, Bericht über eine Brigitte-Untersuchung, vervielfältigtes Manuskript, Hamburg 1974; R. Koch, a.a.O.

(27) K. Holzkamp: Sinnliche Erkenntnis, Frankfurt 1973, S. 284

(28) B. Nikitin und L.Nikitin: Begabung und frühkindliche Erziehung, in: Demokratische Erziehung, Heft 5/75, S. 513

(29) J. Piaget, a.a.O., S. 418

(30) D.B. Elkonin, a.a.O., S. 45

(31) Netschajewa u.a.: Arbeitserziehung im Kindergarten, Berlin, DDR, 1967, S. 28

(32) Elkonin, a.a.O., S. 17

(33) ebd., S. 63

(34) F. Haug:Erziehung und gesellschaftliche Produktion: Kritik des Rollenspiels, Diss., unveröffentlichtes Manuskript (jetzt auch veröffentlicht unter dem gleichen Titel, Frankfurt 1977) S. 239

(35) Leontjew, S. 322 f.

(36) F. Haug, a.a.O., S. 122

(37) 2. Familienbericht, a.a.O., S. 16

(38) J. Piaget, a.a.O.

(39) Statistisches Bundesamt, Öffentliche Sozialleistungen, Öffentliche Jugendhilfe, Reihe 2, 1964 und 1973, Stuttgart 1966 und 1975

(40) s. K. Bader, G. Otte, D. Stoklossa: Handbuch für Kindertagesstätten, Hamburg 1977, S. 28 ff.

(41) 1. Abschnitt des Kindertagesstättenentwicklungsplans I. des Senators für Familie, Jugend und Sport der Stadt Berlin, Dez. 1974, S. 7

(42) Bader u.a., Handbuch ..., S. 127

(43) s. dazu das Beispiel von Thomas, der sich vergeblich bemüht, das Handwerkzeug seines Vaters - Straßenbauarbeiter - zu erfahren, Autorengruppe: Und wenn der Kranfahrer mal pinkeln muß?, West-Berlin 1975, S. 27-31

(44) Bader u.a., a.a.O., S. 161

(45) ebd.

(46) ebd., S. 171

(47) Besonders hervorzuheben sind hier die Arbeiten von J.S. Newerowitsch, E.I. Radina, D.G. Lopan

(48) Wie Unkraut jäten, Steine zum Bau eines Hauses auf das Förderband legen, Teig kneten usw. - s. Netschajews, Radina, Korsakowa: Arbeitserziehung im Kindergarten, Berlin, DDR, 1967

(49) Netschajewa u.a., a.a.O., S. 81

(50) ebd., S. 73

(51) U. Lehr mit I. Sturm, H. v. Lüninck, G. Roper: Berufswünsche 3- bis 10-jähriger Kinder,

(52) M. Frank und H. Hetzer: Berufswünsche 2- bis 10-jähriger Kinder, in: P. Lazarsfeld: Jugend und Beruf, Jena 1931, zit. n. U. Lehr, a.a.O., S. 230

(53) Frank und Hetzer, a.a.O., S. 234

(54) U. Lehr u.a., a.a.O., S. 235

(55) ebd., S. 239

Kap. III.: Die schulische Entwicklung als Prozess der Vorbereitung und Orientierung auf Arbeits- und Berufstätigkeiten

Trotz vieler reformerischer Bemühungen hat das dreigliedrige allgemeinbildende Schulsystem der Bundesrepublik Deutschland bisher konsequent eine Auslese nach sozialen Kriterien bewirkt und bewirkt sie weiterhin. Kernstück des allgemeinbildenden Schulwesens ist die "Grundschule" bzw. die "Sekundarstufe I" - die sogenannte Volksschule. Ganz gleich, welchen Index wir anlegen (Lehrer-Schüler-Relation, Lehrmittelausstattung, Räume usw.), von den weiterführenden Schulen entpuppt sich immer die Hauptschule als das schwächste und vernachlässigste - wiewohl größte - Teilstück des allgemeinbildenden Schulsystems. Die Hauptschule ist die Bildungsstätte des überwiegenden Teils der Bevölkerung und insofern die entscheidende Institution zur Berufsorientierung und Hinführung auf gesellschaftlich grundlegende Berufsbereiche und Tätigkeitsfelder.

Zur allgemeinbildenden Funktion der Schule

Ihrem Anspruch nach besteht die allgemeinbildende Funktion der Schule darin, den Schüler in umfassender Weise auf das Leben vorzubereiten, ihm Fähigkeiten und Fertigkeiten zu vermitteln, die es ihm ermöglichen, in dieser Gesellschaft individuell handlungsfähig zu sein. Dieses sogenannte "Lernen für das Leben" hat allerdings relativ wenig mit dem Humboldt'schen Ideal einer humanistischen Bildung zu tun, sondern soll in erster Linie den heranwachsenden Jugendlichen zu einem selbständigen Individuum erziehen,

das der gesellschaftlichen Realität nicht hilflos ausgesetzt ist und seine eigene Existenz - u.U. auch die seiner Familienmitglieder - abzusichern in der Lage ist.

Eine Grobeinteilung stellt die Dauer der Schulzeit als Vorbereitung auf die gesellschaftliche Realität dar. Während in ständisch bestimmten Gesellschaften die Geburtsherkunft über die spätere Position und meist auch über den Beruf entschied, übernimmt die Schule nachweisbar(1) immer mehr die Aufgabe eines Zuteilungsapparates für Lebenschancen. Die durch Industrialisierung begonnene und die weitere technische Entwicklung notwendig gewordene allgemeine "Schulpflicht" - auf der politischen Ebene die parallel verlaufende Liberalisierung - bewirkte leistungsbestimmte Kriterien bei der gesellschaftlichen Stellenvergabe. Damit erhielten die Schulen in zunehmendem Maße neben ihrem spezifischen Lehrauftrag die wesentlichste Auslesefunktion in unserer Gesellschaft.

Die Schulzeit kann daher von den Schülern nicht als unabhängig vom Konkurrenzdruck erlebt werden. Das "Sichfügen" in ihre täglich erlebte Position - im Verhältnis zu Gleichaltrigen auf aderen Schulzweigen und in der eigenen Klasse - ist somit als eines der gravierendsten"Lernziele" anzusehen. Mindestens neun Jahre kann die Schule den Eindruck vertiefen, daß sie der Ort ist, an dem gleichzeitig die Fähigkeiten entwickelt und am gültigsten ermittelt werden. "Wem die Schule gute Zensuren, Ausbildung in weiterbildenden Einrichtungen, "Reifezeugnis" und Diplom gibt, der wird in unserer Gesellschaft für klüger, fähiger und leistungsstärker gehalten als der, welcher nach der Grundschulzeit und mit schlechten Zensuren die Schule verläßt. Erst auf Grund dieser Annahme kommt es dazu, daß

Schulbildung in hohem Maße mit der späteren gesellschaftlichen Lebensstellung des einzelnen korreliert."(2)
In einer großen Anzahl von Untersuchungen ist die soziale Herkunft der Jugendlichen mit der Schulart verglichen worden, um festzustellen, ob zwischen beiden ein Zusammenhang zu erkennen ist. Spätestens seit feststeht, daß dieser Zusammenhang besteht, kann nicht mehr bedenkenlos von einer Chancengleichheit in unserer Gesellschaft gesprochen werden. Und nur selten traut sich heute noch ein Wissenschaftler wie K.V.Müller die Begründung dafür in der "natürlichen Begabung" zu sehen: "Für die soziale Bewährung des elitefähigen Nachwuchses spielt dennoch in unserer Zeit die Anlage die entscheidende, das soziale Milieu eine deutlich untergeordnete Rolle."(3)
Soziologische und internationale Untersuchungen, Zwillingsforschung, Längsschnittanalysen und Meinungsumfragen haben die sozialen Ursachen für die Verteilung auf die verschiedenen Schularten bewiesen.
Ob die Kinder im Anschluß an die Grundschule - nach 4 oder 6 Jahren - auf die mittleren oder höheren Schulzweige überwechseln, ist in den allermeisten Fällen abhängig von den materiellen Bedingungen der Familien sowie von den Erziehungseinflüssen, unter denen sie aufgewachsen sind. Niedriges Familieneinkommen und eine große Anzahl Geschwister sind damit objektive "Aufstiegshindernisse"(4). Nicht nur das fehlende Einkommen der Jugendlichen, sondern auch die erheblich hohen Sekundärkosten wie Fahrgeld, Nachhilfeunterricht, angemessene Kleidung, Bücher usw., sind häufig nicht aufzubringen.(5)
Bei einer EMNID-Untersuchung gab jeder zehnte Volksschulabsolvent an, daß er nur "durch die finanzielle Lage der Eltern daran gehindert wird, weiterführende Schulen zu besuchen."(6)

Das größere Interesse von Eltern mit höheren Positionen und/oder größeren Qualifikationen an der weitergehenden Ausbildung steigert mit mehr Aufmerksamkeit, Unterstützung und Druck die schulische Leistung der Kinder.(7) Hinzu kommt, daß die Unterschiede in der sprachlichen Reflexion der gesellschaftlichen Umwelt in den einzelnen Familien schon in der vorschulischen Entwicklung entscheidende Leistungsdifferenzierungen bewirkt.(8) Da der Unterricht auf deutschen Schulen im wesentlichen verbale Grundlagen hat, kommt den Unterschieden im Sprachmilieu der Eltern eine determinierende Funktion für die schulische Leistungsfähigkeit der Kinder zu. In den allermeisten Fällen sind damit Arbeitereltern mit relativ niedriger Qualifikation nicht in der Lage, ihren Kindern eine "schuladäquate" Erziehung zu bieten.

Die Selektion der Schüler für spätere gesellschaftliche Arbeitsaufgaben findet ihre Feindifferenzierung schließlich in dem abgestuften Notensystem. Dadurch wird mit dem Abschluß der verschiedenen Schularten noch genauer der Zugang zu bestimmten Berufen (oder Studiengängen) verwehrt bzw. ermöglicht.
So werden die dem einzelnen Schüler erreichbaren gesellschaftlichen Arbeitsbereiche immer genauer "zugeteilt", seine eigene Auswahlmöglichkeit immer kleiner. Unter diesen Einschränkungen müssen die spezifischen berufsvorbereitenden Anstrengungen der Schulen gesehen werden, da nur so der immer wiederkehrende Anspruch der freien Berufswahl seinen Stellenwert bekommt. Dieser wird dann noch - besonders seit der Verschärfung der Wirtschaftskrise - weiter eingeschränkt durch die "Arbeitsmarktlage".

In seiner berufsvorbereitenden Funktion kann der schulische Unterricht unter drei Aspekten beurteilt werden. Erstens als allgemeine politische Vorbereitung

auf die gesellschaftliche Arbeit, zweitens als Vermittlung spezifischer Bestandteile der Arbeitstätigkeit und Arbeitsinhalte im Fachunterricht und drittens der Berufswahlunterricht. Diese drei Aspekte können hier nicht ausführlich dargestellt werden. Es gilt zu untersuchen, ob den Schülern eine Vermittlung von allgemeinen und berufsorientierten Unterrichtsinhalten bewußt gemacht werden kann.

Bis zu den ersten Empfehlungen des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen im Jahre 1964 hat es den gesellschaftlichen Anforderungen offenbar durchaus entsprochen, daß die einzelnen Unterrichtsinhalte relativ beziehungslos nebeneinander an die Schüler vermittelt wurden. Die geringe Höhe der Produktivkraftentwicklung bewirkte noch keinen Bedarf an größerer Systematik und höherer Qualifikation - zusätzlich zur Vollbeschäftigung stellte das ein Hemmnis höherer schulischer Leistungsanstrengungen dar. 1964 forderte der Ausschuß die Vermittlung von Grundzügen der arbeitsteiligen, rational geplanten, maschinellen Produktionsweise der Industrie, technischer Erkenntnis und Sensibilität, die Einsicht in das Prinzip der Arbeitsteilung und die Einführung von Betriebspraktika.

Nach den 1969 verabschiedeten Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Hauptschule soll der Schüler Zugang zum kulturellen Leben finden, sich in das politische und soziale Leben eingliedern und sich seinen Kräften gemäß am Arbeitsprozess beteiligen. Als fundamentale Arbeitstugenden werden Konzentration, Genauigkeit, Fähigkeit zur Umstellung und zur Zusammenarbeit und wirtschaftliches Denken genannt.

In unterschiedlichen Ausprägungen sind diese Empfehlungen nach und nach in den Bundesländern in die

Rahmenpläne für die Hauptschulen übernommen worden. Dafür zwei Beispiele: In West-Berlin wird gegenwärtig in der 7. und 8. Schulklasse ein vierstündiger Arbeitslehre-Unterricht durchgeführt(9), der zumindest theoretisch folgende Forderungen erfüllen soll: Den Schülern soll vermittelt werden a) die Fähigkeit und Bereitschaft zu vielfältigem Berufswechsel, b) Disponibilität für verschiedene, im einzelnen nicht vorhersehbare Leistungen, c) Berücksichtigung der betriebswirtschaftlichen Dimensionen und die Verbindung der Arbeitslehre mit der politischen Bildung.
In Hamburg, wo bereits seit 1951 erste Versuche mit Betriebspraktika laufen, besteht seit 1970/71 ein umfangreicher Lehrplan, der allgemeine Zielangaben für den Unterricht im Fach "Arbeit und Technik" enthält. In ihm sind folgende Lernzielkomplexe angegeben: a) systematische Einführung in technisches Denken - Schwerpunkt Konstruieren und Nacherfinden, b) Verständnis betriebs- und gesamtwirtschaftlicher Vorgänge und Beziehungen, c) Motivierung und Anleitung zu gesellschaftlicher Innovation durch das Verständnis der gesellschaftlich-politischen Problematik der Arbeits- und Wirtschaftswelt.
Daraus wird erkennbar, daß die Arbeitslehre und besonders die unmittelbare Berufsvorbereitung im Zentrum der Auseinandersetzung um die schulische Ausbildung steht: Die Unternehmer lehnen kategorisch jede Arbeitslehre ab, die über die von der Schule erwartete Funktion der Entwicklung von Arbeitstugenden hinausgeht. Unter Mitwirkung von Fachleuten aus Industrie und Wirtschaft sollen die Stoffpläne auf ihren "aktuellen Inhalt" hin überprüft und von "mitgeschlepptem Ballast" befreit werden. Sie wünschen sich in erster Linie eine Beseitigung von Wissensdefiziten, die sich in der Produktion profithemmend auswirken (Lesen, Schreiben, Rechnen), und eine Anhebung der bekannten Arbeitstugenden wie Fleiß, Ehrgeiz, Ordnungssinn, Pflicht-

bewußtsein, gutes Benehmen usw.
Den gewerkschaftlichen Standpunkt hat die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft deutlich gemacht. In Übereinstimmung mit den Beschlüssen des DGB hat sie ein "Sofortprogramm Hauptschule" vorgeschlagen. Darin wird davon ausgegangen, daß die Schule mehr sein muß, als "Anpassung an den vorhandenen Arbeitsmarkt, an die Hierarchie der Arbeitsplätze, an die gegebenen gesellschaftlichen Verhältnisse. Der Schüler soll befähigt werden zu Selbst- und Mitbestimmung. Er soll seine Arbeitsbedingungen, seine Arbeitsverhältnisse als historisch gewordene, von Menschen gemachte und damit veränderbare erkennen. Das setzt voraus, die Grundstrukturen und Bestimmungsfaktoren gesellschaftlicher Wirklichkeit begreifen zu können. Der Schüler soll die eigenen Bedürfnisse artikulieren und gleichgerichtete und entgegengesetzte erkennen, um sozial reflektiert handeln zu können."(10)

Dieselbe - durch die Produktionsverhältnisse bewirkte - Widersprüchlichkeit ist in den curricularen Vorstellungen der Kultusminister der Länder oder anderer Bildungsplaner zu erkennen. Auf der einen Seite ist die Vermittlung des Zusammenhanges von einzelnen Schulfächern und Arbeitsabläufen als dringend erforderlich hingestellt und scheint völlig wertfrei: "Der Physik- und Chemieunterricht soll das Verständnis für physikalische und chemische Erscheinungen in Natur und Technik wecken. Der Schüler soll möglichst anhand von Experimenten einsehen lernen, daß alle Vorgänge dieser Art von Gesetzmäßigkeiten bestimmt sind, er soll aber auch verstehen, welche große Bedeutung diese Wissenschaften und die auf ihnen sich gründende Technik für den einzelnen Menschen und ihr Zusammenleben haben. Bildungsziel und Aufgabenbereich verlangen keine systematische Vollständigkeit im wissenschaftlichen Sinne."(11)

Auf der anderen Seite muß es auch gelingen, den Schülern ein Verständnis von den Produktionsverhältnissen zu ermöglichen. Andernfalls schiene ihm Technik völlig neutral als reine Anwendung der Naturwissenschaft. Ihm muß deutlich gemacht werden, daß die Technik und Arbeitsorganisation Ausdruck gesellschaftlicher Verhältnisse sind, die durchaus kontrollierbar und veränderbar sind. Wieviele intensive Bemühungen von Lehrern und Wissenschaftlern aufgebracht werden, um die Schüler durch die Widersprüchlichkeit der Erkenntnisse nicht völlig zu verwirren, macht folgendes Zitat deutlich: "Durch die historische Ableitung von Arbeit als zweckmäßiger, zielgerichteter Tätigkeit zur Veränderung und Anpassung der Umwelt an die menschlichen Bedürfnisse gelingt die Übertragung des Arbeitsbegriffes auf die aktuelle Werkstattarbeit. Möglichkeiten der Arbeitszeitersparnis durch Ersinnen von arbeitssparenden Vorrichtungen oder rationellen Arbeitsabläufen rücken die spezifisch menschliche Fähigkeit der bewußten Vorwegnahme des Arbeitsergebnisses in Form eines Planes in das Bewußtsein der Schüler."(12)

Der Berufswahlunterricht

Es zeigt sich, daß die Schule in Zusammenarbeit mit dem Arbeitsamt hinsichtlich der Berufswahlvorbereitung der Schüler bisher versagt hat. "Dies wird unter anderem daran deutlich, um nur einige Defizite zu nennen, daß der Schüler

- fast keine beruflichen Tätigkeiten aus unmittelbarer Anschauung kennt;
- über das betriebliche und das berufsbegleitende schulische Ausbildungssystem nicht informiert ist;
- die Möglichkeit der Fortbildung und Umschulung nicht kennt;
- die Organisationsstrukturen, in die die Arbeitsplätze eingebettet sind, nicht zu erkennen und zu

durchschauen vermag;
- kaum verläßliche Informationen über künftige Beschäftigungschancen in den Berufen erhält;
- nicht darüber aufgeklärt ist, daß er neben der Chance des Aufstiegs im Prozess der beruflichen Mobilität, hervorgerufen durch Änderungen der Arbeitsplatzbedingungen infolge technischen Fortschritts, Rationalisierungen und Nachfrageverschiebungen, Verlegung der Produktionsstätten, Schließen eines Betriebszweiges usw. der permanenten Bedrohung durch sozialen Abstieg ausgesetzt ist;
- nicht informiert ist über die Mängel der Berufsausbildung, die sich zeigen in der isolierten Stellung der Berufsausbildung im Bildungswesen, in antidemokratischen Tendenzen des dualen Systems, an der sehr frühen spezialisierten Festlegung auf einen Beruf sowie an der nicht ausreichenden Mobilitätsförderung;
- nicht über die Grenzen der Verwirklichung der verfassungsmäßig garantierten Freiheit der Berufswahl aufgeklärt ist;
- auch nicht aufgeklärt ist über die Problematik der bisher praktizierten Eignungsuntersuchungen und der beruflichen Eignungstests."(13)

Um dem entgegenzuwirken, wird im Rahmen der Arbeitslehre versucht, einige elementare Informationen über Arbeitstätigkeiten und Berufe an die Schüler zu vermitteln. Inzwischen ist in allen Bundesländern "Berufsorientierung" in den Rahmenplänen zur Arbeitslehre angesprochen.(14)

Allerdings begreifen wir die Berufswahl nur im Zusammenhang mit dem Verständnis der Schüler über ihre bisherige Entwicklung in einem spezifischen gesellschaftlichen Ausschnitt. In einem systematischen Berufswahlunterricht muß an den Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten der einzelnen Schüler angeknüpft werden, will man tatsächlich ihre Erkenntnis über die weiteren Entwicklungsmöglichkeiten der Jugendlichen erhöhen.

Zur Zeit sieht der dafür vorgesehene Unterricht aus wie jedes andere Lernfach, dessen Stoff die Schüler nicht unbedingt mit ihrer eigenen Perspektive in Einklang zu bringen brauchen. Betriebserkundungen und -praktika sind meist erst so spät angesetzt, daß sie nur noch einen mehr zufälligen Einblick in einen kleinen Ausschnitt der Arbeitswelt ermöglichen.
Die Ergebnisse dieser unsystematischen Vorbereitung auf den Eintritt der Jugendlichen in die Arbeitswelt sind in den Realitäts- und Anpassungsproblemen zu finden, "und es erscheint unausweichlich, daß für viele berufstätige Jugendliche nach einer gewissen Zeit eine Phase der Enttäuschung und Desillusionierung folgen wird."(15)

Inhaltliche Probleme bei der Vermittlung betrieblicher Realität in der Schule

Dabei wäre selbst bei optimalen Voraussetzungen und größten Anstrengungen die schulische Vermittlung von produktiver Arbeit vor erhebliche inhaltliche Schwierigkeiten gestellt:

1.) Die "abstrakte" Vorbereitung auf die "konkrete" Arbeitswelt unter kapitalistischen Produktionsverhältnissen unterliegt systematischen Schranken:
- Die Einschränkungen bei der Verfügung über die Produktionsmittel,
- die betriebswirtschaftlichen Planungen, die nicht allein auf die rationale Herstellung von sinnvollen Gebrauchswerten ausgerichtet sind,
- die rücksichtslose Ausnutzung oft nur einzelner Körperteile oder Denkfähigkeiten der Arbeitskräfte,
- die mangelhafte gesetzliche Absicherung eines ganzen Arbeitslebens,
- die fast überall fehlende konsequente Vertretung der Lohnabhängigen,

- die fehlende langfristige Planung der Arbeitsplatzstruktur, wodurch eine Lebensplanung der Lohnabhängigen verhindert wird

müssen den Schülern, die später in diese Arbeitsverhätnisse gezwungen werden (in dem Sinne, daß ihnen keine andere Wahl bleibt), unvernünftig und unlogisch wenn nicht bedrohlich vorkommen.

Im Arbeitslehre-Unterricht lernt der Hauptschüler zwar die zuvor vereinzelt (als Mathematik, Physik, Geschichte usw. in Fächer partikularisierten) angeeigneten Fähigkeiten und Kenntnisse auf ein bestimmtes Produkt hin und unter Beteiligung anderer Schüler anzuwenden. Damit ist zumindest ein Moment der abstrakten Vorbereitung näher an die konkrete Arbeitstätigkeit herangeführt. Auch sollen im Prozess der gemeinsamen Anfertigung eines bestimmten Produktes Teile von Planung und Kooperation nähergebracht werden. Jedoch vollziehen sich diese Prozesse nicht unter den Bedingungen der realen Produktion. Mitschüler und Lehrer sind gleichsam "Kollegen", mit denen abgestimmt werden kann, welches Produkt erstellt wird, welches Arbeitsverfahren man wählt, wie hoch das Arbeitstempo ist usw. Das bleibt insofern abstrakt, da das Handeln nicht den herrschenden ökonomischen Verhältnissen unterworfen ist.

Erst durch ein Betriebspraktikum kann der Schüler mit eigener Anschauung die zusätzlichen Arbeitsbedingungen wie Lärm, kurze Pausen, Monotonie durch ständige Wiederholung, Konflikte mit Vorgesetzten in gewissem Ausmaß kennenlernen. Allerdings ist die Vorbereitung auf den Beruf im Praktikum auch noch insofern abstrakt, als der Schüler nicht im Lohnarbeitsverhältnis mit allen seinen Folgen steht. Die Angst vor drohendem Arbeitsplatzverlust kann bei einem vierwöchigen Praktikum keine reale Gestalt annehmen und daher nicht entsprechend belasten. Trotzdem kann gerade ein Betriebspraktikum dem Schüler Einsichten vermitteln, die weit

über das Kennenlernen der unmittelbaren Arbeitstätigkeit hinausgehen. Im Verlauf von durchgeführten Betriebspraktika wurden folgende Beobachtungen bestätigt: "Die Schüler erfahren die Arbeitsbelastung eines 8-Stunden-Tages, die Monotonie vieler Arbeitsprozesse, die Schwierigkeit, das eigene Tun funktional einzuordnen. Sie erweitern ihre ökonomischen, arbeitsrechtlichen, sozialen, betriebswirtschaftlichen Kenntnisse. Im Verlauf eines vierwöchigen Praktikums sind sie mehrfach Zeuge - und z.T. selbst Beteiligte -, wenn Konflikte ausgetragen werden. Als ganz zentral hat sich dabei herausgestellt, daß im Betrieb konkret der antagonistische Gegensatz von Arbeit und Kapital ...für den Schüler in Erscheinung tritt."(16)

Obwohl die abstrakte Vorbereitung des Jugendlichen auf die konkrete Arbeitswelt in dem Maße behoben wird, wie ihm über das Fach Arbeitslehre und über Betriebspraktika zunehmend Einblicke in die realen Bedingungen der Produktion vermittelt werden, bleibt die berufliche Vorbereitung in sich selbst widersprüchlich. Dies wird besonders deutlich an dem Gegeneinander von Kooperation und Konkurrenz, das zwar in voller Schärfe erst erlebt wird, sobald der Jugendliche der Gesamtheit der widersprüchlichen Bedingungen des kapitalistischen Produktionsprozesses ausgesetzt ist und er die formbestimmten Arbeitsverhältnisse unmittelbar zu spüren bekommt.
Konkurrenzverhalten hat er jedoch auch in der Schule schon erfahren, allerdings nicht mit dieser unmittelbaren existentiellen Bedrohung. Das schulische Abgangszeugnis, in dem wesentliche Aussagen über die subjektiven Leistungsvoraussetzungen getroffen werden, stellt den Jugendlichen objektiv in eine Konkurrenzsituation mit anderen Schulabgängern.
Kooperatives Verhalten lernt der Jugendliche dagegen in der Schule nur in begrenztem Umfang und nur in dem

Maße, wie dies für das Gelingen einer vorgegebenen Leistung erforderlich ist. Das Spektrum dieser im engeren Sinne sachlich bedingten Kooperation reicht vom Sportunterricht - wo sich beispielsweise aus den Regeln von Ballspielen kooperative Tätigkeiten zwingend ergeben - bis hin zum Arbeitslehre-Unterricht, wo das angestrebte Produkt häufig nur durch Arbeitsteilung in kleinem Maßstab und den daraus resultierenden kooperativen Verhaltensweisen erstellt werden kann. Wenn man bedenkt, daß die Basis jeder Kooperation letztlich die des gemeinsamen Interesses sein muß, so knüpfen die in der Schule vermittelten kooperativen Verhaltensweisen zumeist nur an kurzfristigen und in der Regel vorgegebenen Interessen an. Sie sind insofern für die Herausbildung eines grundlegenden - die Persönlichkeitsentwicklung bestimmenden - kooperativen Verhaltens nur von vorbereitender Bedeutung. Ansätze, bei denen der Jugendliche kooperatives Verhalten auf der Basis gemeinsamer Interessen entwickelt, werden - wie der Abbau von Schülerselbstverwaltungen und die Behinderung politischer Aktivitäten in der Schule belegen - in kalkulierten Grenzen gehalten werden.

Neben der Kooperation und ansatzweise auch Solidarität mit Gleichaltrigen (weitgehend auch Gleichgestellten) müssen die Schüler mit der Führung durch fremde Autoritäten fertig werden. Das Verhältnis der Lehrer zu den Kindern ist in der Regel weniger persönlich und emotional als das zu ihren Eltern.

Zwar erhoffen sie in der helfenden Zuwendung und Fürsorge des Lehrers die häusliche Geborgenheit wiederzuerleben, erfahren aber mehr die fachlich vorgesetzte Autorität. So erleben sie in steigendem Maße die "Sozialbeziehungen, die der einzelne als Erwachsener in der Welt der Betriebe und Organisationen eingehen muß. Darin liegt ein unmittelbares sozialisierendes Moment." (17)

Hieran mag deutlich werden, daß Schülern in kalkuliertem Ausmaß Fähigkeiten - wie z.B. die Kooperationsfähigkeit - "ansozialisiert" werden, sie aber nicht in der Lage sind, diese zu durchschauen, an ihren - in anderen Lebensbereichen entwickelten - Bedürfnissen zu messen und ihre berufliche Planung danach auszurichten.

2.) Eine zweite, für alle Gesellschaften bestehende Schwierigkeit bei der schulischen Vorbereitung auf die Arbeitswelt liegt in dem Unterschied von Arbeits- und Lernhandlungen selbst.
Ein Arbeitsprozess verfolgt das Ziel der Herstellung eines Produkts. Um dieses Ziel zu erreichen, müssen nach einer bestimmten Logik Material, Methoden und Kenntnisse der Umgestaltung sowie Technologie herangezogen werden. Das Ziel soll mit möglichst wenig Aufwand an Zeit und Energie erreicht werden. Damit bestimmen die Zeit, die Energie sowie der Stand der Produktivkräfte die innere Logik des Arbeitsprozesses - unter kapitalistischen Bedingungen kommen formationsspezifische Momente hinzu. Für die Produzenten bedeutet das, mit ihren dafür nötigen Kenntnissen und Fähigkeiten diesen Ablauf zu ermöglichen.
Aus den verschiedenen "Fächern" müssen sie für dieses Ziel ihre Kenntnisse und Fähigkeiten zusammentragen und zum richtigen Zeitpunkt aktualisieren. Da stehen leichte manuelle Fertigkeiten neben höchst komplizierten analytischen Denkvorgängen und werden u.U. durch ein Gemisch von schwerer körperlicher Arbeit und schwierigen Kooperationsnotwendigkeiten abgelöst.

"Ist aber von der inneren Logik des Unterrichtsprozesses die Rede, dann meinen wir das logisch systematisierte Gefüge von Begriffen und Vorstellungen bestimmter Fachgebiete. Wir meinen die Lehrpläne und Lehrbücher, die die Anforderungen der Erziehungs- und

Entwicklungspsychologie wie auch der Didaktik berücksichtigen, um bei der Aneignung von Wissen, Fertigkeiten und Gewohnheiten vom Einfachen zum Komplizierten, vom Leichten zum Schwierigen, vom Konkreten zum Abstrakten, vom Nahen zum Weiten, von Stufe zu Stufe, von Grad zu Grad, fortschreiten, gemäß der besonderen Beschaffenheit des Stoffes und der Gliederung sowie der Begriffe, die für die jeweilige Fächergruppe charakteristisch sind. Wir meinen das systematische Inhaltsgefüge des Unterrichts in den einzelnen Fächern sowie parallel dazu den systematischen Ablauf der Lernarbeit selbst. Es geht hier um das logische Verhältnis und den psychologischen Zusammenhang zwischen den einzelnen Begriffen und Teilen des didaktischen Materials. Es geht um die logisch geordnete Folge von Vorstellungen und Begriffen, die ein in sich geschlossenes Ganzes bilden."(18)
So folgt aus der inneren Logik der Mathematik, daß nicht Brüche vor dem Einmaleins oder Prozente vor den Brüchen zu lernen sind. Dieses Prinzip gilt auch für die Fächer, die scheinbar am wenigsten vom Leben isoliert sind wie Werken, Hauswirtschaft oder Sozialkunde. Überall ist es erforderlich, elementare Kenntnisse und Fähigkeiten erst einmal zu vermitteln, um darauf aufbauend aus diesen abgetrennten Bestandteilen größere Ganzheiten herzustellen. So bringt jedes Unterrichtsfach von Stufe zu Stufe "immer kompliziertere Komplexe von Begriffen und Bedeutungen mit sich, ... die auf früher erworbenem Wissen, früher beherrschten Kenntnissen gründen.... Der Lern- und Erkenntnisprozess ist ein ständiger Prozess der Umgestaltung von Elementen in Ganzheiten, der Umgestaltung gegenseitiger Zusammenhänge, um auf dieser Grundlage neue Begriffe, neue Grundsätze, neue Ganzheiten zu schaffen. Hierbei ist der Grad der Abstraktion vom Entwicklungsgrad der Psyche des Schülers abhängig."(19)

Auch wenn wir aufgrund dieser gesellschaftlichen Hindernisse und logischen Differenzen zwischen der Lern- und Arbeitstätigkeit der Menschen erhebliche Schwierigkeiten in der adäquaten - auf die Entwicklungsmöglichkeiten der Schüler ausgerichteten - Vermittlung der Arbeitswelt in der Schule erwarten, halten wir diese Aufgabe dennoch für absolut vordringlich. Wir würden nicht die sehr weitgehenden Forderungen Blonskijs nach einem ausschließlichen Lernen durch produktive Arbeit(20) unterstützen können. Allerdings meinen wir, daß die systematische Übertragung von Lernstoffen und -handlungen auf die mögliche produktive Anwendung in Arbeitstätigkeiten noch bei weitem nicht ausreichend erforscht und erprobt ist.
Hierfür wäre es sinnvoll, die Ansätze, die in diesem Bereich durchgeführt wurden und werden - von Makarenko bis zur Tvindschule in Dänemark, aber auch die unendlich vielen kleinen Kollektive, die zur Zeit in West-Europa entstehen - genau auf ihre Voraussetzungen und Wirkungsweisen zu untersuchen, um sie der Schule nutzbar zu machen. Denn die Schule ist für uns auch weiterhin der Ort, an dem diese pädagogische Arbeit geleistet werden muß.

Anmerkungen Kap. III.

(1) s. H. Daheim: Soziale Herkunft, Schule und Rekrutierung der Berufe, in: D.V.Glass und R. König (Hrg.), Soziale Schichtung und soziale Mobilität, Köln und Opladen 1961

(2) F. Neidhardt; Die junge Generation, Opladen 1970, S. 42

(3) K.V. Müller: Begabung und soziale Schichtung in der hochindustrialiserten Gesellschaft, Köln und Opladen 1956, S. 118

(4) s. F. Hess, F. Latscha und W. Schneider: Die Ungleichheit der Bildungschancen, Olten und Freiburg 1966

(5) S. Grimm: Die Bildungsabstinenz der Arbeiter, München 1966, S. 59 ff.

(6) Emnid-Untersuchung: Jugend, Bildung und Freizeit, Hrsg. Jugendwerk der Deutschen Shell, 2. Untersuchung, Bielefeld 1955, S. 73

(7) In diesem gesamten Komplex wurden in den 50iger und 60iger Jahren eine große Anzahl von Untersuchungen gemacht, die diese Thesen erschöpfend belegen:
B. Rosen: The Achievement syndrome, A psychocultural dimension of social stratification, in: Amer.Soc.Rev., Bd. 21 (1956), Nr. 2; J. Toby: Orientation to education as a factor in social maladjustment of lower class children, in: Social Forces, Bd. 35, 1957, S. 259-266; E.Bene: Some differences between middle-class and working-class grammer school boys in their attitudes towards education, in: British Journal of Soc., Bd. 10, 1959, S. 148 - 152; Bundesregierung (Hrg.), Bericht über die Lage der Familien in der Bundesrepublik Deutschland, Bundesministerium für Familie und Jugend, Bad Godesberg 1968;

E. Gebauer und T. Loerke: Untersuchung der Motive für die Wahl weiterführender Schulen, in: Mitteilungen und Nachrichten des Deutschen Instituts für internationale pädagogische Forschung, Nr. 36/37, 1964; J. Kob: Erziehung in Elternhaus und Schule, Stuttgart 1963; D. McClalland: The achievement society, Princeton 1961; W. Schneider: Die soziale Bedingtheit der Ausbildungschancen. Eine internationale Übersicht. In: Hess, Latscha, Schneider: Die Ungleichheit der Bildungschancen, Olten und Freiburg 1966; W. Strzelewicz, H.-D.Raapke und W. Schulenburg: Bildung und gewerkschaftliches Bewußtsein, Stuttgart 1966; H.W. Jürgens: Familiengröße und Bildungsweg, Stuttgart 1964 ; H.H.Hyman: The value system of different classes, in: R.Bendix und S.M.Lipset (Hrg.): Class, status and power, Glencoe/Ill. 1957, S. 426-442; F. Neidhardt: Schichtspezifische Verhaltensdifferenzierungen in der Bundesrepublik, in: K.M. Bolte, D.Kappe und F. Neidhardt: Soziale Schichtung (Heft 4 der Reihe "Struktur und Wandel der Gesellschaft"), Opladen 1966

(8) s. B. Bernstein: Social structure, language and learning, in: Educational Research, Bd. III, 1961, S. 163-176; ders.: Language and social class, in: Brit. Journal of Soc., Bd. 11, 1960, S. 271-276; ders.: Soziokulturelle Determinanten des Lernens, in: P. Heintz (Hrg.): Soziologie der Schule, Köln und Opladen 1959, S. 52-79; U. Oevermann: Soziale Schichtung und Begabung, in: Zeitschrift für Pädagogik, 6. Beiheft, 1966, S. 166-186

(9) s. Schulentwicklungsplan 2 für das Land Berlin, 1973-77, S. 5

(10) GEW-Sofortprogramm Hauptschule, in: Demokratische Erziehung 1/75, S. 110

(11) Lehrplan für die Realschule im Lande Bremen, 1961

(12) M. Triebe und E. Weber: Arbeitslehre Technikunterricht, in: E. Weber (Hrg.): Technikunterricht-Alternativen zur Arbeitserziehung in der BRD, Berlin (West) 1975

(13) H. Dibbern, F.J. Kaiser, A. Kell: Berufswahlunterricht in der vorberuflichen Bildung, Bad Heilbrunn 1974, S. 43

(14) ebd., S. 44 - 62

(15) F. Neidhardt, a.a.O., S. 50; auch bei F. Fürstenberg: Normenkonflikte beim Eintritt in das Berufsleben, in: Th. Scharmann (Hrg.): Schule und Beruf als Sozialisationsfaktoren, Stuttgart 1956, S. 150 - 204; T. Oerter: Die Entwicklung von Werthaltungen während der Reifezeit, München, Basel 1966

(16) In: Demokratische Erziehung, 3/75, S. 66

(17) F. Neidhardt, a.a.O., S. 35

(18) I. Szaniawski: Die Humanisierung der Arbeit und die gesellschaftliche Funktion der Schule, Weinheim 1972, S. 110

(19) I. Szaniawski, a.a.O., S. 115

(20) Blonskij: Der Marxismus als Methode, pädagogische Probleme zu lösen, 1921, zit. nach Szaniawski, a.a.O.; s. auch ders. Autor: Die Arbeitsschule, Paderborn 1973

Kap. IV.: Die Berufswahl und die Eingliederung in die Arbeits- und Berufswelt

> "Das Berufsproblem ist nicht vom arbeitenden sondern erst vom ganzen lebenden Menschen her anzugehen. Und da Leben sich Entwickeln heißt, ist es die Entwicklungspsychologie, die ihr entscheidendes Wort zur Frage Jugend und Beruf reden muß."
>
> P. F. Lazarsfeld, 1931

In dem nun folgenden Kapitel geht es um den Übergang von der vorberuflichen Entwicklung in die berufliche Ausbildung. Entwicklungspsychologisch gesehen definiert sich diese Phase als ein allmählicher Übergang von der auf Arbeit und Beruf ausgerichteten schulischen Lerntätigkeit zu einer neuen Form von Lerntätigkeit: zur Arbeitstätigkeit.
Die Frage der Berufswahl behandeln wir folgendermaßen: Zunächst werden die Rahmenbedingungen der Berufswahl, d.h. der gesellschaftliche Standort und die objektiv vorhandenen beruflichen Entwicklungschancen beschrieben. Danach folgt die Darstellung der bisherigen Erklärungsansätze zur Gestaltung der ersten Berufswahl und zum Zusammenhang von beruflicher Entwicklung und Entfaltung der Persönlichkeit. Anschließend gehen wir auf die Bedingungen und Voraussetzungen für eine bewußte Berufswahl ein.
Im zweiten Teil kommen wir zur beruflichen Erstausbildung. Wir gehen dabei nur kurz auf einige allgemeine Charakterstiken der neuen Situation am Arbeitsplatz ein, die genauere Analyse der Arbeits- und Berufstätigkeiten folgt dann in den nächsten Kapiteln.

1. Gesellschaftlicher Standort und berufliche Entwicklungschancen

Am Ende der durch Familie und Schule vermittelten Aneignung arbeits- und berufsbezogener Fähigkeiten und Kenntnisse stehen die Jugendlichen vor einer qualitativ neuen Lebensetappe. Sie sind nun - wenn auch noch weitgehend abstrakt - auf einen bestimmten Abschnitt der gesellschaftlichen Arbeit vorbereitet und verfügen bereits über eine Einstellung zur gesellschaftlichen Arbeit. Ihre Vorstellungen und Erwartungen über die Arbeits- und Berufswelt haben sich nur im günstigsten Fall zu einem klaren Berufswunsch verdichtet. In diesem Entwicklungsstadium stellt sich für den Jugendlichen die Frage der Gestaltung des Übergangs von der Schule in die Arbeits- und Berufswelt: das Problem der Berufswahl.

Obwohl nach Artikel 12, Abs. 1, des Grundgesetzes alle Deutschen das Recht haben, Beruf, Arbeitsplatz und Ausbildungsstätte frei zu wählen ist die Freiheit der Berufswahl in mehrfacher Hinsicht eingeschränkt. Unabhängig von seinem Willen und Bewußtsein existiert eine bestimmte Struktur von Arbeits- und Berufstätigkeiten, die sich historisch herausgebildet hat und deren Anforderungsstrukturen so differenziert sind, daß für ihn von vornherein nur ein bestimmter Ausschnitt dieser Arbeits- und Berufstätigkeiten als wählbar infrage kommt. Insofern ist es auch falsch, wenn der Soziologe H. Schelsky formuliert, "daß heute der soziale Status weitgehend eine Folge der Berufswahl ist."(1) Es ist umgekehrt. Der gesellschaftliche Standort bzw. die soziale Herkunft bestimmt über das Ergebnis der Berufswahl. Die sozialen Positionen innerhalb der Gesellschaft sind nicht wählbar, und auch die immer wieder gern angeführte sogenannte 'Freiheit der Berufswahl' geht nicht so weit, daß sie dem

Jugendlichen berufliche Ausbildungsgänge zum Konzernchef oder Fabrikbesitzer anbietet. Daß der grundsätzliche soziale Standort sich auch nicht über eine geschickte Berufswahl verändern läßt, hat Karl Marx bereits in seinem Abiturientenaufsatz dargelegt. In den "Betrachtungen eines Jünglings bei der Wahl seines Berufes" schreibt er:

"Aber wir können nicht immer den Stand ergreifen, zu dem wir uns berufen glauben; unsere Verhältnisse in der Gesellschaft haben einigermaßen schon begonnen, ehe wir sie zu bestimmen in der Lage sind."(2)

In der Berufswahlforschung wird der gesellschaftliche Standort eines Jugendlichen häufig als sozio-ökonomische Bedingung betrachtet, die quasi den objektiven Faktor der Berufswahl ausmacht. Daneben gibt es subjektive Faktoren, zu denen häufig der Grad der schulischen Ausbildung und der Einfluß der Familie gerechnet wird. Diese mechanistische Gegenüberstellung von objektiven und subjektiven Faktoren der Berufswahl ist jedoch insofern irreführend, als sämtliche subjektiven Faktoren - von dem Niveau der angeeigneten arbeits- und berufsbezogenen Fähigkeiten bis hin zu dem konkreten Berufswunsch - auf den gesellschaftlichen Standort zurückzuführen sind. Mit wenigen Worten hat dies Lazarsfeld umrissen:

"Je sozial bedrückter eine Gruppe ist, umso weniger weitgreifend, umso lahmer und von vornherein bescheidener ist die Berufswahl ihrer Kinder. Die Begründung für diesen Satz kann man zum Teil darin suchen, daß die soziale Benachteiligung der Eltern den Kindern die Mittel zu qualifizierter Berufswahl schon ökonomisch gar nicht gibt. Der sozial benachteiligte junge Mensch hat weniger gesehen, weniger gelesen, von weniger gehört, hat in seiner ganzen Umgebung weniger Veränderungen erlebt als der sozial Bevorzugte und weiß also einfach von weniger Möglichkeiten."(3)

Um genauer herauszufinden, wie sich die Benachteiligung der Jugendlichen in Abhängigkeit von ihrem gesellschaftlichen Standort beim Eintritt in die Berufsausbildung auswirkt, muß folgenden Fragen nachgegangen werden:

1. Welche Voraussetzungen bringen verschiedene Gruppen von Jugendlichen aus dem Elternhaus und aus der allgemeinbildenden Schule für die Berufswahl sowie für die berufliche Ausbildung und Tätigkeit mit?
2. Unter welchen Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen können sie wählen?

Lempert/Franzke, die diesen Fragen nachgehen, kommen zu dem Resultat, daß die ohnehin benachteiligten Gruppierungen und Schichten auch bei ihrem Eintritt in die Berufsausbildung eindeutig schlechtere Berufschancen haben.(4)
Daß die beruflichen Entwicklungschancen in dieser Gesellschaft eindeutig abgestuft nach dem gesellschaftlichen Standort der Jugendlichen vergeben werden, wird besonders deutlich anhand der gegenwärtigen Situation der Berufsnot vieler Jugendlicher und der Verknappung von Ausbildungsplätzen. Die Jugendarbeitslosigkeit wirkt sich besonders verheerend auf die Jugendlichen mit den schlechteren Bildungsvoraussetzungen, d.h. auf die Hauptschüler, Hauptschulabbrecher und Sonderschüler aus. Der Konkurrenz- und Verdrängungsmechanismus auf dem Arbeitsmarkt führt dazu, daß die Abiturienten (vor allem die, die bei den scharfen Numerus clausus-Bedingungen keinen Studienplatz bekommen) den Realschülern die Ausbildungsplätze in zukunftsträchtigen Berufen streitig machen, daß die Realschüler inzwischen die Lehrstellen einnehmen, die noch vor Jahren ausschließlich von Hauptschülern besetzt werden konnten und daß schließlich die Hauptschüler den Jugendlichen ohne Hauptschulabschluß oder mit Sonderschulabschluß kaum noch Chancen lassen, einen Ausbildungsplatz zu finden. Daß die aktuelle Berufsnot der Jugendlichen und der Konkurrenz- und Verdrängungsmechanismus sich negativ auf die Einstellung zur gesellschaftlichen Arbeit auswirken muß, liegt

auf der Hand. Viele Jugendliche werden durch ihre bedrohliche Arbeits- und Berufsperspektiven objektiv in die Flucht in den Alkohol, in Drogen und in Kriminalisierung getrieben. Bei den am schlimmsten Betroffenen, d.h. bei den arbeitslosen Jugendlichen muß sich zwangsläufig die Einstellung zur gesellschaftlichen Arbeit wandeln.
Aber selbst diejenigen, die aufgrund ihres gesellschaftlichen Standortes und ihrer vorberuflichen Entwicklung in der Lage waren, einen Beruf zu ergreifen und sich beruflich zu qualifizieren, sehen sich immer öfter einer Situation ausgesetzt, die ihren beruflichen Perspektiven ein jähes Ende bereitet. Verlust des Arbeitsplatzes durch umfassende Rationalisierungsvorhaben, Konkurse, Verlagerung der Produktionsstätten und Berufsverbote für Andersdenkende sind gegenwärtig gesellschaftliche Realitäten, die das Recht auf freie Berufswahl vollständig ad absurdum führen.

2. Die Gestaltung des Eintritts in die Arbeits- und Berufswelt und die erste Berufswahlentscheidung

Der Berufswahlproblematik sind zahlreiche Veröffentlichungen, Studien und empirische Untersuchungen gewidmet. Vor allem seit Beginn der 70er Jahre ist die sozialwissenschaftliche Literatur zu diesem Thema enorm angewachsen. Die beabsichtigte oder auch erfolgte Berufswahl der Jugendlichen wird nach einem bestimmten Raster untersucht, wobei das Bestreben der meisten Untersuchungen dahin geht, dieses Raster möglichst breit zu halten, um so die verschiedensten Faktoren wie Familieneinfluß, Schulbildung, soziale Herkunft, Interessen, Arbeitsmarktsituation, Berufswunsch usw. berücksichtigen zu können. Das methodische Problem der in der Regel als Querschnittsanalysen

gefaßten Studien besteht darin, daß in ihnen zwar die Verteilung von Schulabgängern auf bestimmte Berufszweige und auf einzelne Berufe zumeist gut erfaßt wird, die eigentliche Begründung dafür, warum und mit welchen Überlegungen und Schwierigkeiten sich ein Jugendlicher nun dazu entschließt, diesen oder jenen Beruf zu ergreifen, bleibt jedoch zumeist im Dunkeln.

Innerhalb der Berufswahlforschung gibt es trotz aller Unterschiedlichkeiten und Vergleichsschwierigkeiten einige immer wiederkehrende Grundfragen. M. Kohli hat einen Klassifikationsrahmen entwickelt, der den Prozess der Berufswahl in 3 voneinander abgrenzbare Fragestellungen unterteilt:

"1. Wie entscheidet sich der Einzelne für eine der beruflichen Alternativen, die ihm offen stehen?

2. Durch welche sozialen Regelungen werden die Heranwachsenden auf die verschiedenen zur Verfügung stehenden beruflichen Positionen verteilt?

3. In welchem Zusammenhang steht die Berufswahl mit der individuellen Entwicklung des Einzelnen?"(5)

Sieht man von der letzten Frage ab, so steht im Zentrum der meisten Studien das Problem der Erklärung und Vorhersage der individuellen Entscheidung für einen Beruf. Dabei besteht offensichtlich eine Schwierigkeit darin, die vorhandenen Ergebnisse aus den empirischen Untersuchungen zur Berufswahl untereinander zu vergleichen und die verschiedenen Einflußfaktoren in einen Beziehungszusammenhang zu stellen. Bei einer Durchsicht der vorhandenen Studien zur Berufswahl hat O. Kahl 6 inhaltliche Schwerpunkte entdeckt. Kahl weist allerdings darauf hin, daß es sich bei den meisten Studien und Untersuchungen um Mischformen handelt und das zentrale Problem nach wie vor darin besteht, zwischen den einzelnen inhaltlichen Schwerpunkten

Kausalzusammenhänge herzustellen. Seine Aufteilung in inhaltliche Schwerpunkte ist folgendermaßen gegliedert:

(1) Studien, die den Zusammenhang von Persönlichkeitsmerkmalen (im engeren Sinn) und der Entscheidung für bestimmte Berufe, Berufstätigkeiten oder Berufsgruppen untersuchen.

(2) Studien, die den Zusammenhang zwischen persönlichen Begabungen und der Berufswahl aufzudecken versuchen.

(3) Studien, die sich mit der Beziehung zwischen bestimmten Interessen und der Berufsentscheidung befassen.

(4) Studien über Berufswahlmotive.

(5) Studien, die die Vorstellungen von dem angestrebten Beruf zum Mittelpunkt haben.

(6) Studien, die sich mit dem Einfluß der Familie bei der Berufswahl befassen.(6)

Eine Möglichkeit zum Vergleich der verschiedenen Publikationen zum Berufswahlproblem besteht auch darin, diese nach den theoretischen Grundansätzen zu gliedern. So sieht beispielsweise E. Lange in den bisher vorgelegten Studien zum Themenkomplex Berufswahl folgende sich voneinander unterscheidende theoretische Ansätze:

(1) "Hier ist zunächst einmal der im deutschen Sprachgebiet und von den Soziologen vorwiegend zugrunde gelegte allokationstheoretische Ansatz zu nennen, der Berufsentscheidungen im wesentlichen aus ökonomischen und sozialstrukturellen Bedingungen zu erklären sucht und hier insbesondere auf Schichtzugehörigkeit, Geschlechtszugehörigkeit und regionale Herkunft verweist,..."(7)

(2) Diesem Ansatz gegenüber steht der "entscheidungstheoretische Ansatz zur Berufswahl, der im angelsächsischen Raum dominiert und überwiegend von Psychologen und sozialpsychologisch orientierten Soziologen vertre-

ten wird.... Diesem Modell entsprechend wird die Berufsentscheidung als ein Ergebnis eines rationalen individuellen Wahlprozesses begriffen, in dem eine Person aus einer Vielzahl ihr bekannter Berufsalternativen den Beruf wählt, der ihren Neigungen und Eignungen am besten entspricht."(8)

(3) Einen weiteren Ansatz sieht Lange in den entwicklungspsychologisch und entwicklungssoziologisch orientierten Versuchen, "die einerseits die Einseitigkeit des Erklärungshintergrundes zu verbinden suchen, also sowohl soziale als auch individuelle Faktoren in ihre Interdependenz im Hinblick auf Berufsentscheidungen analysieren, andererseits den zeitlichen Verlauf des Berufswahlprozesses ernst nehmen und nicht nur auf die Eklärung von Zuständen, sondern auf die Erklärung von Veränderungen abstellen."(9)

(4) Diesen theoretischen Grundansätzen fügt Lange noch einen vierten hinzu, indem der berufliche Entscheidungsprozess als ein gegenseitiger Verständigungsprozess aufgefaßt wird. "Berufswahl wird somit als Ergebnis einer Interaktionssituation begriffen, in der mehrere Interaktionspartner (Wähler, Eltern, Lehrer, Berater u.a.m.) über einen bestimmten Zeitraum (mehrere Jahre, aber vielleicht nur wenige Tage) miteinander interagieren, um das Problem der Berufswahl zu lösen."(10)

Der bisher gründlichste Versuch, den Bereich der Berufswahl und der beruflichen Entwicklung nach theoretischen Herangehensweisen zu ordnen, stammt von R. Scheller. Scheller unterscheidet ausdrücklich solche theoretischen Ansätze, die sich mit der Berufswahl im engeren Sinne befassen und das Problem der ersten Berufswahlentscheidung behandeln und solchen Ansätzen, die mehr zur Erklärung der beruflichen Entwicklung beitragen.(11) Der gemeinsame Nenner der ersten Gruppe besteht folglich darin, daß hier die

erste Wahl des Berufs als das herausragende Ereignis bestimmt wird. Typisch für diese Gruppe sind vor allem 3 Ansätze:

1. Psychoanalytisch orientierte Erklärungsversuche
   In diesen Ansätzen wird - entsprechend den Schlüsselbegriffen der Psychoanalyse (Sublimierung, Identifikation und Fixierung) - die Wahl eines Berufes hauptsächlich auf unterdrückte Triebe und Bedürfnisse zurückgeführt. So ist beispielsweise der Chirurgenberuf ein Ergebnis der Sublimierung sadomasochistischer Impulse, der Photographenberuf ein Ergebnis unterdrückter voyeuristischer Wünsche usw. Ebenso gibt es nach der Auffassung der psychoanalytisch orientierten Ansätze mehr maskuline und mehr feminine Berufe. Gründliche empirische Untersuchungen, die diese Auffassung bestätigen könnten, fehlen allerdings weitgehend. Die Reduzierung der Berufswahlproblematik auf die Triebstrukturen des Individuums dürfte für eine Erklärung des tatsächlichen Verlaufs der beruflichen Entscheidung von Jugendlichen ungeeignet sein.

2. Bedürfnisorientierte Ansätze
   Hier wird die Berufswahl hauptsächlich aus der Motivations- und Bedürfnisstruktur des Individuums eklärt. Einer besonderen Bedeutung kommt dabei der Eltern-Kind-Beziehung zu. So besteht nach der Auffassung von Roe(12) ein direkter Zusammenhang zwischen der Art der frühkindlichen Erfahrung und der Entwicklung der Bedürfnishierarchie. Beide zusammen weisen dem Individuum schließlich bestimmte Tätigkeitsarten zu. So wird beispielsweise ein Kind, das in einer 'warmen' Eltern-Kind-Beziehung erzogen wurde, später mit hoher Wahrscheinlichkeit einen 'personenorientierten' Beruf ergreifen, während ein Kind, das Zurückweisung oder Vernachlässigung, d.h. eine 'kalte' Eltern-Kind-Beziehung

ertragen mußte, später mehr zu einem 'objektbezogenen' Beruf neigen.

3. Differentialpsychologisch orientierte Ansätze
   Damit sind solche Erklärungsansätze gemeint, die sich vorwiegend auf die Ergebnisse der Berufseignungsdiagnostik stützten und über eine möglichst präzise Erfassung der Fähigkeiten dem jeweiligen Individuum den entsprechenden Beruf zuweisen wollen. In diesen Ansätzen wird davon ausgegangen, daß erstens jedes Individuum unterschiedlich ausgeprägte Persönlichkeitsmerkmale besitzt, zweitens die Ausübung eines Berufs eine bestimmte Struktur von Persönlichkeitsmerkmalen erfordert und folglich drittens die Aufgabe darin besteht, die 'richtigen' Individuen mit den 'richtigen' Berufen zusammenzuführen. Obwohl im Rahmen der Berufsberatung, insbesondere im Zusammenhang mit der Ausweitung von Berufseignungstests, der Einfluß dieser Ansätze zugenommen hat, ist es doch fraglich, ob das Ergebnis der ersten Berufswahl mit differentialpsychologischen Mitteln erklärt werden kann, da mit ihnen die Entwicklungsmöglichkeiten nicht mit berücksichtigt werden können. Außerdem wird ein Jugendlicher, dessen festgestelltes Fähigkeitsprofil auf einen bestimmten Beruf verweist, sich in der Realität nicht zuletzt aufgrund ökonomischer Zwänge und Notwendigkeiten häufig für eine völlig anderen Beruf entscheiden müssen.

3. Berufliche Entwicklung und Entfaltung der Persönlichkeit

Seit der Entstehung der gesellschaftlichen Arbeitsteilung ist die berufliche Spezialisierung ein Charakteristikum jeglicher Arbeitstätigkeit. Sie drückt eine

der wesentlichsten Beziehungen von Gesellschaft und Individuum aus. Zwischen der beruflichen Entwicklung und der berufsspezifischen Anforderungsstruktur auf der einen Seite und der Entfaltung der Persönlichkeit auf der anderen Seite besteht ein enges Verhältnis. Unter Arbeits- und Berufstätigkeiten verstehen wir bestimmte Ausschnitte gesellschaftlicher Erfahrungen, deren Realisierung und Bewältigung davon abhängt, daß sich ein Individuum das berufsspezifische Anforderungsprofil aneignet. Die Anzahl dieser Ausschnitte bzw. der berufsspezifischen Anforderungsstrukturen - und damit auch die Vielfalt der Berufe - ist bedingt durch den Grad der gesellschaftlichen Arbeitsteilung und durch den Stand der Produktivkraftentwicklung. Jede Arbeits- und Berufstätigkeit repräsentiert einen bestimmten Tätigkeitskomplex, der auf die Bewältigung einer gesellschaftlich notwendigen - zumindest aber gesellschaftlich akzeptierten Aufgaben hinzielt.

Das Wesen des Berufes als eine gesellschaftlich definierte Erscheinung läßt sich nur historisch erklären. Als Quelle eines neuen Berufsverständnisses wird häufig Luther angeführt, der erstmals im Jahre 1522 statt der bis dahin gebräuchlichen Rede von der Berufung oder vom Stand die Bezeichnung Beruf einführte. Luther wehrte sich damit gegen die Auffassung, daß allein das Mönchtum einen Beruf habe und predigte stattdessen, daß die wahren Berufe sich innerhalb der Welt und ihrer Arbeit verwirklichen müßten. Geblieben ist von dieser christlichen Berufslehre vor allem der Gedanke, daß Berufe auch etwas mit Ethos, mit sittlicher Verpflichtung, mit Selbstverwirklichung, mit Verantwortungsbewußtsein und Ernsthaftigkeit zu tun haben. Nach Max Weber, der Berufe noch in enger Verbindung zur ständischen Gliederung beschreibt, soll ein Beruf "jene Spezifizierung, Spezialisierung und Kombination von Leistungen einer Person heißen,

welche für die Grundlage einer kontinuierlichen Versorgungs- oder Erwerbschance ist."(13)

Wie das Projekt 'Automation und Qualifikation' feststellt, bleibt in den meisten Definitionen unbeachtet, daß der Beruf in seinen Tätigkeitsinhalten und im Zusammenfließen verschiedener Tätigkeiten gleichen oder unterschiedlichen Qualifikationsniveaus sowie in der Anzahl der Berufsausübenden bestimmt ist, sowie durch den Entwicklungsstand der gesellschaftlichen Produktivkräfte, die gesellschaftliche Arbeitsteilung und die geltenden sozialen und politischen Normen.(14)

Betrachtet man die Vielfalt der gegenwärtigen Berufe und Berufsbezeichnungen, so scheint das Hauptproblem darin zu liegen, 'alte' Berufe auszugliedern und neuentstandene Komplexe von Tätigkeitsinhalten als 'neue' Berufe anzuerkennen. Niemand kann zur Zeit genau sagen, wieviel Berufe es tatsächlich gibt. In den Berufsstatistiken wird von einer Schätzung von etwa 20.000 ausgegangen. Die gegenwärtigen Bemühungen um eine Vereinheitlichung, Systematisierung und Reduzierung der verschiedenen Berufsgruppen und Berufsbezeichnungen dürften wohl noch einige Zeit in Anspruch nehmen. So konzentrieren sich die Bildungspolitiker im Zusammenhang mit der Neuordnung der beruflichen Ausbildungsgänge zur Zeit noch darauf, die Anerkennung von Ausbildungsberufen wie die des 'Haarpinselmachers' oder des 'Schokolandemachers' aufzuheben. Zudem geht jede Definition und Anerkennung von Berufen mit gesellschaftlichen Interessenskonflikten einher. Dies war so in der Zeit der Zünfte, als es um die Verteidigung von Berufsgeheimnissen gegenüber Konkurrenten ging und ist auch heute noch so, wenn man sich die Debatten in den Berufsverbänden vor Augen hält und sich vergegenwärtigt, daß jeder anerkannte Beruf gleichbedeutend ist mit den Möglichkeiten, die dem Ausübenden

gegeben sind, sich einen bestimmten Ausschnitt gesellschaftlicher Erfahrungen anzueignen.

Selbstverständlich ist das Entscheidende eines Berufes nicht die Berufsbezeichnung, sondern, wie schon mehrfach betont, die in dem Beruf repräsentierte gesellschaftliche Anforderungsstruktur. Insofern handelt es sich auch bei der Berufswahl im Kern stets um die Wahl zwischen gesellschaftlichen Anforderungsstrukturen, bei der realistisch gesehen nicht etwa verschiedene Niveaus von Anforderungsstrukturen zur Wahl stehen, sondern der Jugendliche von der Basis eines bestimmten erreichten Entwicklungsstandes aus sich für eine bestimmte Tätigkeit bzw. für den Inhalt dieser Tätigkeit entscheiden kann. Inwieweit dabei die Berufsbezeichnungen die tatsächlichen Inhalte bestimmter Tätigkeitskomplexe widerspiegeln ist zwar auf der einen Seite fraglich und abhängig von der gesellschaftlichen Interessenlage, auf der anderen Seite jedoch für das Berufswahlproblem sekundär. Entscheidend ist, daß mit der Wahl für eine bestimmte Tätigkeit zwangsläufig die Wahl zwischen verschiedenen Entwicklungsbedingungen verbunden ist. Es sind die Tätigkeiten und die damit zusammenhängenden unterschiedlichen Entwicklungsbedingungen, die - wie die Grundannahmen der materialistischen Psychologie und auch die neueren Ergebnisse der Arbeitspsychologie belegen - ganz wesentlich das Bewußtsein beeinflussen und die Entwicklung des Individuums befördern oder behindern.
In diesem Sachverhalt liegt die ganze Kompliziertheit der Berufswahlproblematik. Jede Wahl für eine bestimmte Tätigkeit unterstellt nämlich - außer den Interessen, Wünschen und Neigungen zur Bewältigung verschiedener Seiten dieser Tätigkeit -, daß das Individuum einen Entwicklungsstand erreicht hat, der ihm die Realisierung dieser Tätigkeit als realistisch

erscheinen läßt. Das Individuum wählt seinen Beruf demnach nicht im Sinne einer einmaligen Entscheidung, sondern es trifft eine ganze Serie von beruflichen oder berufsbezogenen Entscheidungen in den verschiedenen Lebensstadien... Diese Entscheidungen sind gestaffelt nach dem jeweils erreichten Entwicklungsstand und den angezielten gesellschaftlichen Anforderungsstrukturen. Das Individuum ist auch nicht - wie in den differentialpsychologischen Ansätzen teilweise vermutet wird - auf einen 'richtigen' Beruf programmiert, sondern es kann sich in außerordentlich viele Berufe - und auch auf vielfältige Weise - hineinentwickeln. Daraus folgt, daß die Berufswahl im Sinne der ersten Entscheidung für eine berufliche Ausbildung lediglich der Beginn einer länger andauernden individuellen Entwicklung ist, indem sich berufliche Entwicklungsbedingungen und Entfaltung der Persönlichkeit wechselseitig bedingen.

Zu den Ansätzen, in denen die Berufswahl unter dem Aspekt der individuellen Entwicklung betrachtet wird, zählt R. Scheller vier Konzeptionen, die wir im folgenden kurz skizzieren.(15)

Der entwicklungspsychologisch orientierte Ansatz von Ginzberg

Aufgrund einer empirischen Untersuchung mit männlichen Absolventen der "Graduate School", kam Ginzberg 1951 hinsichtlich des Verlaufs von Berufswahlprozessen zu folgenden Ergebnissen:

a. Der berufliche Entwicklungsprozess umfaßt eine Zeitspanne von etwa 10 Jahren.

b, Je weiter dieser Entwicklungsprozess fortgeschritten ist, desto irreversibler wird er.

c. Die schließlich getroffene Wahl stellt einen Kompromiß zwischen den Idealvorstellungen eines Individuums und den realverfügbaren Möglichkeiten dar.

d. Der gesamte Entwicklungsprozess verläuft in Stufen, wobei man die erste Stufe als eine Phase der Phantasiewahlen bezeichnen kann. Danach kommt die Stufe der Probewahlen, die in vier Phasen differenziert werden kann (1. Interessen, 2. Einbeziehung der eigenen Fähigkeiten, 3. Einbeziehung von Wertvorstellungen und der Versuch des Individuums, einen eigenen Standort in der Gesellschaft zu finden und 4. Abschluß der Schulausbildung und Übertritt in das Berufsleben). Erst die 3. Stufe beinhaltet eine Phase der realistischen Wahlen, in der das Individuum bereits Erfahrungen und Informationen für einen bestimmten Beruf gesammelt hat. Es folgen Spezifizierungen und Spezialisierungen nach Branche, Betrieb usw.

Der schließlich gewählte und ausgeübte Beruf ist nach Ginzberg das Produkt eines kumulativen Entscheidungsprozesses. In dem Prozess der beruflichen Entscheidung verringert sich die Zahl anderer potentiell wählbarer Berufe. Ginzberg betont, daß mit zunehmender Zeit die früheren beruflichen Entscheidungen den Entscheidungsspielraum des Individuums immer mehr einengen.

Berufliche Entwicklung und Selbstkonzept nach Super

Super hat in mehreren Arbeiten (1953, 1957, 1963) ein Konzept zur beruflichen Entwicklung vorgelegt, das entwicklungspsychologische Überlegungen und auch Aussagen der differentiellen Psychologie in sich vereinigt. Danach wird der Prozess der beruflichen Entwicklung im wesentlichen verstanden als ein Prozess der Entfaltung und Verwirklichung des Selbstkonzepts (Self-concept), wobei jedoch berücksichtigt wird,

daß für die Ausübung eines Berufes bestimmte Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmale erforderlich sind. Nach Super gliedert sich der allgemeine Rahmen der beruflichen Entwicklung in fünf Stufen:

a. Stufe des Wachstums bis 14 Jahre,
b. Stufe der Exploration verschiedener beruflicher Tätigkeiten, 14 - 25 Jahre,
c. Stufe der beruflichen Festlegung, 24 - 44 Jahre,
d. Stufe der beruflichen Festigung, 45 - 65 Jahre,
e. Stufe des beruflichen Abbaues, 65 Jahre bis zum Tod.

Die spezifischen Verlaufsformen, die eine Entwicklung über diese Stufen hinweg nehmen kann, wird an Hand verschiedener Laufbahnmuster erklärt. Super unterscheidet mehrere solcher Laufbahnmuster für Männer und Frauen, die jedoch durch eine Reihe von weiteren Determinanten beeinflußt werden. Diese Determinanten lassen sich in vier Hauptgruppen zusammenfassen und beziehen sich erstens auf die Charakteristika und Erfahrungen des Individuums, zweitens auf die persönliche Situation des Individuums, drittens auf die Umwelt des Individuums und schließlich viertens auf unvorhersagbare Faktoren, wie Erkrankungen, unverhoffte Chancen usw. Das Konzept von Super wurde in mehreren Untersuchungen in den USA empirisch überprüft und trifft danach für Angehörige der Oberschicht bzw. für akademische Berufe im großen und ganzen zu. Es wurde jedoch festgestellt, daß die starre Stufeneinteilung kaum aufrecht zu erhalten ist und die Annahme der Nichtumkehrbarkeit (Irreversibilität), wie sie auch von Ginzberg vertreten wird, äußerst problematisch ist. Das Postulat der Irreversibilität, wie es von Ginzberg und Super vertreten wird, erklärt im Grunde nicht den Entwicklungs- und Entfaltungszusammenhang des Individuums über die berufliche Tätigkeit, sondern beschreibt im Gegenteil lediglich den Sachverhalt, daß sich ein Individuum über die

verschiedenen Stufen der beruflichen Entwicklung hinweg systematisch den Zugang zu anderen Berufen verbauen kann.

Berufliche Entwicklung als Differenzierungs- und Integrationsprozess nach Tiedemann und O'Hara

Der Grundgedanke dieses Ansatzes besteht in der Annahme einer sehr engen Verbindung zwischen psycho-sozialen Krisen und beruflicher Laufbahnentwicklung. Die berufliche Entwicklung wird als Teil einer sich allmählich entfaltenden Ich-Identität verstanden. Diese Ich-Identität bildet sich durch eine Serie von beruflichen Entscheidungen allmählich heraus und drückt sich im beruflichen Verhalten aus. Die sich im Laufe der Zeit entwickelnde Ich-Identität übt einen zunehmend stärkeren Einfluß darauf aus, wie das Individuum sich selbst, die allgemein sozial-kulturelle Umwelt und seine Beziehung zur Arbeitswelt wahrnimmt. Auch bei diesem Ansatz verläuft die berufliche Entwicklung in Stufen. Jedoch sind hier Vorwärts- und Rückwärtsentwicklungen möglich. Das Hauptinteresse gilt der Bewältigung beruflicher Krisensituationen, wobei die Entscheidung für einen Beruf und die Klärung des Berufsziels im Mittelpunkt steht. Tiedemann und O'Hara müssen, was ihre theoretischne Grundannahmen betrifft, eher den psychoanalytischen Erklärungsansätzen zugerechnet werden. In zahlreichen Einzelaussagen erscheint dieser Ansatz als durchaus einleuchtend. So wird beispielsweise die Bedeutung der Zeitperspektive und die Möglichkeit zur Antizipation eines Berufes hervorgehoben. Auch die Frage der Kontinuität bzw. der Diskontinuität von beruflichen Entwicklungen wird von Tiedemann und O'Hara im Gegensatz zu anderen Autoren angesprochen. So wird beispielsweise darauf hingewiesen, daß das Ableisten eines Militärdienstes sich - wegen der Diskontinuität - ungüstig auf den Verlauf der beruflichen Entwicklung auswirkt.

Der persönlichkeitspsychologisch orientierte Ansatz von Holland

Nach Holland (1959, 1966) läßt sich die berufliche Entwicklung am besten erklären, wenn man einen aus dem Berufsleben heraus konzipierten persönlichkeitspsychologischen Ansatz zugrunde legt. Nach seiner Auffassung können in der amerikanischen Gesellschaft die meisten Individuen 6 Persönlichkeitstypen zugeordnet werden, denen jeweils bestimmte Präferenzen entsprechen.

So bevorzugt der realistische Persönlichkeitstyp physische Aktivitäten, ist im Umgang mit anderen Personen nicht allzu geschickt und orientiert sich an konventionellen Wertvorstellungen (Mechaniker, Lokomotivführer, Klempner, Elektriker, Landwirt, Pilot usw.).

Der intellektuelle Persönlichkeitstyp ist aufgabenorientiert und möchte die Probleme eher gedanklich und weniger konkret handelnd lösen. Er vertritt konventionelle Mainungen und Wertvorstellungen. Personen, die diesem Typ ähneln, ergreifen in der Regel einen akademischen Beruf.

Der soziale Persönlichkeitstyp hat gute zwischenmeschliche Kontakte und ist verantwortungsbewußt. Der Lösung intellektueller Probleme und physischer Aktivitäten geht er aus dem Weg (Lehrer, Psychologen, Sozialarbeiter, Krankenpfleger, Missionare usw.).

Der angepaßte Persönlichkeitstyp übernimmt bereitwillig die vorgegebenen kulturellen Namen und Wertvorstellungen. Problemen im interpersonalen Bereich weicht er aus (Buchhalter, Statistiker, Bankangestellter, Steuerberater usw.).

Der dominante Persönlichkeitstyp zeichnet sich durch Führungsqualitäten aus. Er beschäftigt sich ungern mit Aufgaben, die längere intellektuelle Anstrengungen erfordern. Er vermeidet klare Aussagen und neigt zum Dominieren (Autoverkäufer, Politiker, Unternehmer, Geschäftsreisende, usw.).

Der ästhetische Persönlichkeitstyp zeigt individualistische Ausdrucksweisen und wirkt introvertiert und feminin (Musiker, Dichter, Bildhauer, Komponisten usw.).

Bei den dargestellten Persönlichkeitstypen drängt sich zwangsläufig der Eindruck auf, daß hier 'Berufspersönlichkeiten' konstruiert werden, die einer entwicklungspsychologisch orientierten Analyse kaum standhalten würden. Auf der anderen Seite ist gerade der Ansatz von Holland in den USA besonders häufig empirisch überprüft worden und wurde dabei von den meisten Autoren bestätigt. Es bleibt jedoch fraglich, ob die Individuen sich tatsächlich auf die 6 Persönlichkeitstypen, die von Holland konstruiert werden, verteilen, und ob die berufliche Entwicklung dieser Individuen tatsächlich derart mechanistisch vorprogrammiert ist. Es ist schwer einzusehen, daß die Bedürfnisse eines Individuums, seine Orientierungen und Neigungen so stabil bleiben, daß sie den von Holland konstruierten Persönlichkeitstypen auf die Dauer zugeordnet werden können.

Der wirkliche Zusammenhang zwischen der beruflichen Entwicklung und der Entfaltung der Persönlichkeit besteht darin, daß der Jugendliche mit der Entscheidung für eine bestimmte berufsspezifische Anforderungsstruktur sich den Weg zur weiteren Aneignung gesellschaftlicher Erfahrungen eröffnet. Die Berufswahl ist somit eine Wahl zwischen verschiedenen Entwicklungsperspektiven. Die Arbeits- und Berufstätigkeit und die damit zusammenhängenden Entwicklungsbedingungen bilden die Basis der individuellen Entwicklung, nicht aber eine Hülle, die die Persönlichkeitsentfaltung praktisch begrenzt. Die Konzepte von der 'Berufsrolle' oder der 'Berufspersönlichkeit' bleiben vor allem deshalb unzulänglich, weil in ihnen die Arbeit nicht als Entwicklungsgrundlage gesehen wird, sondern

bestenfalls als Rahmenbedingung. Es ist zwar im Prinzip denkbar, sich die verschiedenen Arbeits- und Berufstätigkeiten als berufsspezifische 'Individualitätsformen' vorzustellen (vgl. L.Sève, U.Osterkamp), ob dieses Konzept zur Entwicklung einer Theorie der Persönlichkeit jedoch auch zur Erklärung der Berufswahl herangezogen werden kann, ist gegenwärtig noch nicht belegt, scheint uns aber durchaus richtig.

4. Bedingungen und Voraussetzungen zur bewußten Berufswahl

Wenn wir davon ausgehen, daß der Jugendliche beim Verlassen der Schule über bestimmte Entwicklungsvoraussetzungen verfügt und dadurch bereits auf ein bestimmtes Niveau von beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten festgelegt ist, so ergeben sich zwei Fragen.
Die erste Frage betrifft das Problem des optimalen Zeitpunktes der ersten Berufswahlentscheidung. Die Diskussion darüber, zu welchem Zeitpunkt ein Jugendlicher physisch und psychisch den Entwicklungsstand erreicht hat, der ihn in die Lage versetzt, seinen Eintritt in die Arbeits- und Berufswelt eigenständig und bewußt zu gestalten, zieht sich quer durch die Berufswahlliteratur. Übereinstimmend wird von vielen Autoren festgestellt, daß ein Jugendlicher erst dann berufsreif ist, wenn die aufgenommene Arbeits- und Berufstätigkeit für seine weitere Entwicklung keine nachhaltigen Schädigungen beinhaltet.
Betrachtet man die außerordentliche Vielfalt der Berufe und die geforderten unterschiedlichen Anforderungsstrukturen, so scheint es beinahe unmöglich, für die sogenannte 'Berufsreife' einen einheitlichen Zeitpunkt zu definieren. Aus der Verschiedenartigkeit der Berufe und den unterschiedlichen Niveaus der in diesen Berufen geforderten berufsspezifischen Anforde-

rungsstrukturen können kaum noch allgemeine Kriterien gefunden werden, mit denen sich das Berufseintrittsalter definitiv festlegen läßt. In den meisten Ländern ist die Altersgrenze ohnehin durch das Ende der Vollzeitschulpflicht vorgegeben. In einer zusammenfassenden Untersuchung zur Problematik der - sogenannten Berufsreife - kommen Triebe und Ulich zu dem Ergebnis, daß die psychischen und sozialen Aspekte der Berufsreife in Zukunft mehr Beachtung verdienen und im Gegensatz dazu die Definition der Berufsreife nach rein physischen Merkmalen (körperlicher und biologischer Entwicklungsstand) über die Fähigkeit und über die Reife, einen bestimmten Beruf zu ergreifen, wenig aussagt. Triebe und Ulich beenden ihre Überlegungen mit einem Plädoyer für eine Heraufsetzung des Berufseintrittsalters und der Schaffung einer Integrationsstufe, die den Übergang von der Schule in die arbeitsteilige Gesellschaft erleichtern soll. Sie kommen zu dem Schluß, "daß sich eine Festlegung des Berufseintrittsalters auf einen Zeitpunkt jenseits des 16. Lebensjahres als wünschenswert und notwendig erweist."(16)

Obwohl die Frage des Berufseintrittsalters nicht pauschal beantwortet werden kann, da die Variationsbreite der verschiedenen beruflichen Anforderungsstrukturen derartig groß ist, daß hier selbst Schätzwerte nicht weiterhelfen würden, hat die Frage der Berufsreife doch eine gewisse praktische Bedeutung. Vor allem im Rahmen der Berufsberatung und in den von der Bundesanstalt für Arbeit angebotenen Maßnahmen zur beruflichen Förderung und Eingliederung spielt die Frage der Bestimmung des Entwicklungsstandes eines Jugendlichen eine erhebliche Rolle.

Eine andere Frage ist das Problem der näheren Bestimmung optimaler Bedingungen für eine eigenständige und

bewußte Berufswahl. Wir vermuten, daß die Wahl und die Entscheidung für einen Beruf - unabhängig von dem jeweiligen Zeitpunkt und unabhängig auch von dem Niveau der Tätigkeiten, unter denen der Jugendliche überhaupt wählen kann - vor allem von folgenden Faktoren beeinflußt wird.

Theoretische Kenntnisse über Arbeits- und Berufsmöglichkeiten und über die Tätigkeitsinhalte von Berufen

Das theoretische Wissen, daß sich ein Jugendlicher im Verlauf seiner schulischen Ausbildung aneignen kann, übt auf den Prozess der Berufswahl und auf die Entscheidung für einen Beruf einen hohen Einfluß aus. Es ist nicht nur so, daß das erreichte Bildungsniveau, die Art des Schulabschlusses und die nachgewiesenen schulischen Leistungen bereits im starken Maße die beruflichen Ausbildungschancen festlegen. Auch die schulischen Lehrinhalte und vor allem deren Bezug zur Arbeits- und Berufswelt vermitteln dem Schüler die wesentlichen theoretischen Kenntnisse, aus denen er die Kriterien für die Entscheidung für eine bestimmte Tätigkeit ziehen muß. Hat er gute Noten und werden seine Interessen für bestimmte Fächer von den Lehrern gefördert, so entscheidet sich der Schüler unter Umständen gegen eine praktische Tätigkeit, d.h. gegen einen sofortigen Eintritt in die Arbeits- und Berufswelt. Hier wird deutlich, daß die individuelle Entscheidung, das Bildungsniveau weiter anzuheben und weitere Bildungsabschlüsse zu machen - eine Entscheidung für eine weitere lernende und mehr theoretische Tätigkeit - durchaus als Berufswahlentscheidung aufzufassen ist. Ein Schüler, der aus seinen bisherigen theoretischen Kenntnissen die Einsicht gewinnt, daß er 'noch zu wenig weiß' und sich für die spätere berufliche Tätigkeit noch gründlicher vorbereiten muß, trifft sehr wohl eine bewußte Entscheidung.

Entscheidet sich der Jugendliche für einen Eintritt in die Arbeits- und Berufswelt, so muß er zunächst seine theoretischen Kenntnisse über die verschiedenen Berufe und Berufsfelder und sein Wissen über unterschiedliche Tätigkeitsinhalte zusammentragen, um überhaupt grobe Richtugen von Berufswünschen und Neigungen formulieren zu können. Je gründlicher sein Wissen auf diesem Gebiet ist, desto bewußter wird er sich für oder gegen eine bestimmte Tätigkeit entscheiden. Je detaillierter sein Wissen über die verschiedenen Berufe, desto größer seine Vergleichsmöglichkeiten usw.

Arbeits- und berufsbezogene praktische Fähigkeit

In zahlreichen Untersuchungen ist belegt, daß die Jugendlichen sich realistisch nur solche Berufe aussuchen, deren Bewältigung sie sich auch zutrauen. Daraus folgt, daß der Umfang der praktischen Fähigkeiten, über die ein Jugendlicher verfügt, die Entscheidung für einen bestimmten Beruf wesentlich beeinflußt. Deutlich wird dieser Umstand an Hand der ebenfalls vielfach nachgewiesenen Tatsache, daß Mädchen stärker auf Berufe orientieren, deren Anforderungen sie im elterlichen Haushalt - teilweise aber auch in der Schule - bereits vielfach geprobt haben. Dadurch wird erst verständlich, warum Mädchen selbst dann, wenn ihnen andere Tätigkeiten offenstehen, sich in ihren beruflichen Vorstellungen auf Tätigkeiten im Sozial- und Dienstleistungsbereich konzentrieren. Daß manche Betriebe keine Mädchen in ein Ausbildungsverhältnis übernehmen und daß die Frau im Erwerbsleben immer noch nicht in allen Fragen gleichberechtigt ist (z.B. in der Frage der Entlohnung), ist ein anderes Problem.

Der positive Einfluß bereits erprobter arbeits- und berufsbezogener praktischer Fähigkeiten auf die Be-

rufswahl besteht darin, daß die Jugendlichen sich in der Regel den ausgewählten Beruf zutrauen und häufig bereits über detaillierte - im Grunde berufsspezifische - Kenntnisse verfügen. Betrachtet man den Einfluß der arbeits- und berufsbezogenen praktischen Fähigkeiten des Jugendlichen auf seine Berufswahl isoliert, so wird deutlich, daß hier die Quellen für eine im Grunde unbewußte Berufswahl besonders groß sind. Eine Berufswahl, die sich stark an bereits erprobten Fähigkeiten orientiert, führt of auch dazu, daß ein Jugendlicher über sein unmittelbares Interesse für eine Berufstätigkeit und seinen berechtigten Stolz auf bereits angeeignete berufsspezifische Kenntnisse auf entwicklungsfähigere Berufe verzichtet.

Wahrgenommene Arbeits- und Berufstätigkeit

Die Anschaulichkeit und Sichtbarkeit von Berufen ist eines der wichtigsten Kriterien bei der Berufswahl. Ein Beruf, der der Jugendliche in keiner Weise mit konkreten Anschauungen verbinden kann, dürfte von ihm kaum gewählt werden. Welche Arbeits- und Berufstätigkeiten ein Jugendlicher überhaupt wahrnehmen kann, hängt weitestgehend von seinem gesellschaftlichen Standort ab. In einem Beitrag zur Berufswahrnehmungsforschung hat A. Wacker (1970) gezeigt, daß die Wahrnehmung verschiedener Berufe wesentlich die Berufsvorstellungen von Kindern und Jugendlichen prägt. Da vielen Jugendlichen selbst die Berufe der Eltern nur wenig anschaulich sind, kommt der systematischen Sichtbarmachung von Berufen und Tätigkeitsmerkmalen beispielsweise durch Betriebserkundungen und Betriebspraktiken eine so große Bedeutung zu. Was den Jugendlichen auf der Straße und in den Medien an Berufen begegnet, ist weder repräsentativ noch geeignet, die Berufsvorstellungen so zu strukturieren, daß damit seine Berufswahl erleichtert wird. Blätter man die

von den Jugendlichen gelesenen Jugendzeitschriften durch, so kann man feststellen, daß hier die Arbeits- und Berufswelt weitgehend ausgeklammert bleibt und stattdessen die Jugendlichen zu Ersatzkarrieren im Showbusiness bzw. im Sport animiert werden. Auch Film und Fernsehen - von einigen Ausnahmen abgesehen - klären die Jugendlichen nur unzureichend über die inhaltlichen Merkmale der Berufstätigkeiten auf. Werden Berufe dargestellt, so erscheinen diese meist schablonenhaft und die Informationen beschränken sich auf Verdienstmöglichkeiten und im Grunde nebensächliche Annehmlichkeiten oder Belastungen.

Anmerkungen zu Kap. IV.

(1) H. Schelsky: Die skeptische Generation, Köln 1960, S. 219
(2) vgl. W. Kuhrt und G. Schneider: Erziehung zur bewußten Berufswahl, Berlin 1971, S. 17 f.
(3) P.F. Lazarsfeld: Jugend und Beruf, Jena 1931, S. 7
(4) vgl. W. Lempert/G. Franzke: Die Berufserziehung, München 1976
(5) vgl. M. Kohli: Studium und berufliche Laufbahn, Stuttgart 1973
(6) vgl. O. Kahl: Berufswahlforschung heute, in: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 71. Jg. (1975), S. 835 f.
(7) vgl. E. Lange: Einige Zusammenhänge zwischen beruflicher Entscheidung, individuellen Entscheidungsprämissen und sozio-ökonomischen Bedingungen, in: Mitt. aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 1974, H. 4, S. 330
(8) ders., a.a.O., S. 332
(9) ders., a.a.O., S. 334
(10) ders., a.a.O., S. 335
(11) vgl. R. Scheller: Psychologie der Berufswahl und der beruflichen Entwicklung, Stuttgart 1976
(12) vgl. A. Roe: The psychology of occupations, New York 1956
(13) M. Weber: Wirtschaft und Gesellschaft (Erster Halbband), Köln 1964, S. 104
(14) Projekt Automation und Qualifikation: Automation in der BRD, Argument Sonderband 7, S. 93
(15) R. Scheller, a.a.O., S. 31 f.
(16) J.K.Triebe und E. Ulich: Die Problematik der sogenannten Berufsreife, in: Berufsberatung und Berufsbildung, 1976, S. 265 ff.
(17) vgl. A. Wacker: Berufe armer und reicher Leute, in: Z.f. Päd., 16. Jg., 1970, Nr. 2

Kap. V.: Die psychologische Analyse von Arbeits- und Berufstätigkeiten

In den bisherigen Ausführungen haben wir die individuelle Entwicklung betrachtet als einen Prozess der allmählichen Hineinentwicklung in einen bestimmten Ausschnitt der gesellschaftlichen Arbeit: als Vorbereitung auf eine bestimmte Arbeits- und Berufstätigkeit. Im Verlauf dieser - an die lebensbiographische Entwicklung angelehnten - Betrachtungen sind wir zu folgendem Ergenis gekommen:
Die Vorbereitung und Orientierung auf die spätere Arbeits- und Berufstätigkeit beginnt mit der kindlichen Entwicklung. Die Aneignung- und Entwicklungsbedingungen in der Familie bewirken, daß das Kind über seine eigene Spiel- und Lerntätigkeit bereits bestimmte Aspekte der gesellschaftlichen Arbeit kennenlernt. Dieses Kennenlernen strukturiert den Erfahrungshorizont des Kindes und motiviert zum weiteren Lernen.
In der darauffolgenden Entwicklungsphase verbreitern sich die Kenntnisse und das Wissen über die gesellschaftliche Arbeit hauptsächlich im Rahmen der schulischen Entwicklung. Hier werden allmählich bei dem Schüler die Fähigkeiten und Fertigkeiten herausgebildet, die ihn auf seinen Eintritt in die Arbeits- und Berufswelt vorbereiten sollen. Das erreichte schulische Entwicklungsniveau bildet die Basis für eine bewußte Gestaltung des Einstiegs in die Arbeits- und Berufswelt. Am Ende der vorberuflichen Entwicklung - die nicht nur durch Familie und Schule, sondern auch durch vielfältige weitere Erfahrungen und Aneignungsmöglichkeiten des Jugendlichen bestimmt ist - steht die Frage der beruflichen Eingliederung und der individuellen Entscheidung für eine bestimmte Art von

Berufsausbildung und berufliche Tätigkeit. Im Anschluß daran folgt die berufliche Ausbildung, in der der Jugendliche sich einen mehr oder weniger stark begrenzten Ausschnitt arbeits- und berufsspezifischer Kenntnisse und Erfahrungen aneignet. Aus entwicklungspsychologischer Sicht ist diese Phase gekennzeichnet durch einen Übergang von der Lerntätigkeit zur Arbeitstätigkeit. Je nach Art und Qualität der Ausbildung kann der Jugendliche den bereits erreichten Entwicklungsstand weiter ausbauen und zusätzliche Fähigkeiten erwerben. Die neuen Aneignungsmöglichkeiten und die mit der produktiven Tätigkeit verbundenen Lernbedingungen sind die Grundlage für seine weitere Entwicklung. Gleichzeitig unterliegt der Jugendliche den realen Widersprüchlichkeiten der Arbeits- und Berufswelt.

Diese Sichtweise, in der wir das Individuum über die verschiedenen Lebensetappen hinweg betrachtet haben, wollen wir nun verlassen. Stattdessen soll jetzt danach gefragt werden, welche Auswirkungen die kontinuierlich ausgeübte Arbeits- und Berufstätigkeit auf den Menschen und auf seine Persönlichkeitsentwicklung hat. Wir kehren also das Verfahren in gewisser Hinsicht um. Es soll nicht mehr untersucht werden, wie sich ein Individuum in einen bestimmten Beruf hineinentwickelt oder wie sich bereits vorhandene individuelle Entwicklungsvoraussetzungen in der Arbeits- und Berufswelt realisieren können und sich dort unter Umständen weiterentwickeln oder auch stagnieren. Ausgangspunkt ist nun nicht mehr das Individuum und seine Entwicklung, sondern die Arbeitstätigkeit. Die zentrale Frage lautet daher: in welcher Weise beeinflußt ein bestimmter Ausschnitt der gesellschaftlichen Arbeit, d.h. eine bestimmte berufliche Anforderungsstruktur die weitere Entwicklung der Persönlichkeit?

Die Beantwortung dieser Frage erfordert ein anderes methodisches Vorgehen. Während wir bisher die Verlaufscharakteristik der vorberuflichen Entwicklung bis hin zur ersten Berufsausbildung beschrieben haben, wenden wir uns nun der Sphäre der produktiven Arbeit zu, ein Thema, zu dem die Entwicklungspsychologie selbst bisher nur sehr wenig gesagt hat. Dafür ist zunächst die gründliche Analyse der Arbeit notwendig, d.h. der spezifischen Anforderungsstruktur von verschiedenen Arbeits- und Berufstätigkeiten. Erst wenn feststeht, welche Anforderungen ein Individuum bei der Arbeit und im Beruf bewältigen muß, welches Niveau die Arbeitsaufgaben haben und von welcher Beschaffenheit die psychische Struktur der Arbeitstätigkeit ist, können wir daraus wieder Rückwirkungen auf die soziale Entwicklung des Individuums ableiten.

1. Zu den Aufgaben der psychologischen Arbeitsanalyse

Bei den traditionellen Arbeitsanalyseverfahren ist die Aufgabenstellung im wesentlichen beschränkt auf Probleme der Arbeitsbewertung und der Entlohnung. Zielstellung ist zumeist die Orientierung der Arbeitsleistung und damit zusammenhängend der Abbau von Arbeitsbedingungen, die der Leistungserhöhung entgegenstehen. Die Methodik besteht in der Isolierung bestimmter Arbeitsabläufe und Arbeitsoperationen und der daran anschließenden 'neuen' Zusammenfassung bestimmter Elemente der Arbeit zum Zweck der Optimierung.

Nur in wenigen allgemeineren Überlegungen über die wechselseitigen Beziehungen zwischen Individuum und Arbeitstätigkeit wird das Problem der persönlichkeitsformenden Wirkung der Arbeitstätigkeit angesprochen. "Die Problematik der Analyse der Anforderungen führt

zu der Frage nach begrifflichen Kategorien, mit denen Aspekte der Arbeit und Aspekte der Persönlichkeit erfaßt, beschrieben und einander zugeordnet werden können. Wo es um die Arbeitsbewertung geht, sollte soweit wie möglich angestrebt werden, sich an die objektiven Schwierigkeiten einer Arbeit zu halten. Für die arbeitspsychologische Fragestellung lautet die Aufgabe, ein System zu entwickeln, das Aspekte der Arbeit mit Aspekten der Persönlichkeit verbindet."(1) Bei dem Zusammenhang von Arbeitstätigkeit und Persönlichkeitsentwicklung tritt das Problem der Aneignungs- und Entwicklungsbedingungen der Arbeit im Hinblick auf die Persönlichkeitsentwicklung auf. In einem Ausblick auf die Frage der Persönlichkeitsförderlichkeit einer Arbeitsgestaltung formuliert W. Hacker: "Bewertungsmaßstäbe konkreter Arbeitstätigkeiten und eine Konzeption der persönlichkeitsfördernden Arbeitsgestaltung sind noch zu schaffen."(2) Der derzeitige Erkenntnisstand über die persönlichkeitsformende Wirkung der Arbeitstätigkeit und über die Möglichkeiten, die Arbeit als ein diagnostisches Mittel zu nutzen, ist jedoch noch nicht weit fortgeschritten. W.Volpert schreibt dazu: "Es gibt weder geeignete Methoden, die neuen Arbeitsbedingungen und Anforderungen detailliert zu erfassen, noch ist es bisher gelungen, eindeutige Eignungs- bzw. Qualifikationsmerkmale daraus abzuleiten, diese meßbar zu machen, sowie in Lernziele und Lerninhalte zu transformieren und hierfür adäquate Lernverfahren zu entwickeln."(3)

Ein Grund dafür, daß der Entwicklungsstand psychologischer Arbeitsanalysen so unbefriedigend ist, könnte darin liegen, daß die meisten Autoren sich über Sinn und Zweck der Arbeitsanalyseverfahren relativ wenig Gedanken machen. In vielen Fällen dominiert das schon von Taylor entwickelte Prinzip, die Arbeit möglichst genau zu erfassen, wobei allein diese Aufgabe schon erhebliche Probleme aufwirft. So definiert

E. Frieling: "Unter Arbeitsanalyse werden alle jene Methoden verstanden, die in systematischer Form den im Vollzug befindlichen Arbeitsprozess erfassen und in Verbindung damit das an die arbeitende Person gebundene Verhalten registrieren, um zu einem möglichst vollständigen Bild der Arbeitssituation, der Arbeitsaufgabe und der Arbeitsmittel zu gelangen."(4) Offensichtlich sind die Schwierigkeiten, die Aufgabenstellung eines psychologischen Arbeitsanalyseverfahrens zu definieren auch deswegen so groß, weil bei den Arbeitsanalysen selbst stets mit einem sehr heterogenen Instrumentarium gearbeitet wird. W. Hacker versteht unter dem Oberbegriff "psychologische Arbeitsuntersuchung" ein bestimmtes Geflecht von Methoden der Analyse der psychischen Regulationsgrundlagen von Arbeitstätigkeit einschließlich ihrer personellen und sachlichen Bedingungen und Auswirkungen. Die zugehörigen Methoden sind nach ihm Abwandlungen der generell in der Psychologie verwendeten Methoden. Im einzelnen handelt es sich dabei um psychologische Arbeitsstudienverfahren unterschiedlicher Art als Modifikationen der Beobachtungsmethode, um Erhebungen von betrieblichen und personellen Daten unter psychologischer Zielsstellung und um psychologische Experimente.(5)

Das von uns entwickelte und noch zu erläuternde psychologische Arbeitsanalyseverfahren zielt - zumindest aus der Sicht der bisherigen Arbeitspsychologie - nicht auf eine umfassende Analyse sämtlicher Aspekte der Arbeit, sondern schwerpunktmäßig auf die Herausarbeitung der Aneignungs- und Entwicklungsbedingungen der Arbeitstätigkeit, von denen zu vermuten ist, daß sie eine persönlichkeitsformende Wirkung haben. Daraus folgt, daß wir uns nicht mit der Analyse der aktuellen Arbeitstätigkeit allein begnügen können. Es geht vielmehr darum, auch arbeitstätigkeitsübergreifende Gesichtspunkte zu berücksichtigen, sofern darin

kognitive und motivationale Anforderungsstrukturen enthalten sind, die auf die Persönlichkeitsentwicklung einen Einfluß haben. Die Aufgabe dieses Verfahrens besteht nicht darin, die Arbeit zu optimieren und die Arbeitsleistung zu erhöhen. Angestrebt wird auch nicht ein Verfahren, das schwerpunktmäßig zur optimalen Gestaltung der Arbeitsbedingungen genutzt werden kann. Unser Verfahren soll vielmehr erklären, wie eine bestimmte Anforderungsstruktur von Arbeits- und Berufstätigkeiten die individuelle Entwicklung beeinflussen kann.

2. Ansatzmöglichkeiten zur Analyse der Arbeit

Die Erfassung der äußeren Tätigkeit

Die Idee der wissenschaftlichen Erfassung und Gestaltung der Arbeitstätigkeit ist untrennbar von den von F.W.Taylor entwickelten "Grundsätzen wissenschaftlicher Betriebsführung". Die Literatur, die sich mit dem Taylorismus beschäftigt, füllt inzwischen Bibliotheken. Hinweise zum Verständnis und zur Einordnung des Taylorismus werden in der von W. Volpert und R. Vahrenkamp herausgegebenen und eingeleiteten Neuauflage (1977) gegeben.(6)

Die dominierenden arbeitsanalytische Methode von Taylor ist das Zeit- und Bewegungsstudium. Art und Geschwindigkeit der äußeren Arbeitstätigkeit werden zeitlich genau erfaßt, analysiert und zu einem neuen optimalen Bewegungsablauf zusammengefaßt. Die beiden Maximen sind: Weglassen nicht unbedingt erforderlicher Bewegungen und Auswahl jener Bewegungen, über die in kürzester Zeit und mit dem geringsten Kraftaufwand die Arbeitsaufgabe zu bewältigen ist. Dieses 'Ökonomieprinzip'

bzw. die Suche nach dem 'one best way' ist auch heute noch der zentrale Ansatzpunkt sämtlicher arbeitsanalytischer Methoden, die von dem Problem der 'Leistungszurückhaltung' der Arbeitenden ausgehen. Der Taylorismus ist im Hinblick auf seine Menschenauffassung und auf seine Parteilichkeit (zugunsten der Unternehmer) schon sehr früh und in der Folge immer heftiger kritisiert worden, auch wenn von einer endgültigen Überwindung des Taylorismus keine Rede sein kann. Daß der methodische Ansatz des Taylorismus dennoch an Bedeutung verliert, liegt an der Produktivkraftentwicklung. Je mehr sich die Arbeits- und Berufstätigkeiten einem wissenschaftlichen Zugriff entziehen, der ausschließlich auf die Erfassung der äußeren Tätigkeit abstellt, desto unbedeutender wird dieser Analyseansatz. Wie will man beispielsweise die Meßwartentätigkeit an Hand tayloristischer Prinzipien optimieren?

Die Erfassung der psychischen Tätigkeit

Im Zusammenhang mit der Produktivkraftentwicklung und den methodologischen Fortschritten der Psychologie hat sich in den letzten Jahren eine neue Stufe der Analyse der Arbeitstätigkeit durchgesetzt. Ausgehend von der Erkenntnis, daß die relativ leicht erfaßbaren (äußeren) Arbeitshandlungen und -bewegungen nicht das Wesen der Arbeitstätigkeit ausmachen, sondern letztlich nur Ausdruck der psychisch regulierten Tätigkeit im Arbeitsprozess sind, sind an die Stelle der tayloristischen Analyseprinzipien neue Erklärungsansätze und Kategorien getreten. Der in diesem Zusammenhang am weitesten entwickelte Ansatz zur Analyse der psychischen Struktur der Arbeitstätigkeit ist die handlungs- und regulationstheoretische Konzeption von W. Hacker. Die wichtigsten Elemente dieser Konzeption betreffen zwei Aspekte:

Erstens die Differenzierung der Arbeitstätigkeit nach unterschiedlichen Regulationsebenen:

Danach beinhaltet jede Arbeitstätigkeit eine sensumotorische Regulationsebene, eine perzeptiv-begriffliche Regulationsebene und schließlich eine intellektuelle Regulationsebene, die zugleich die höchste Ebene der psychischen Regulation von Arbeitstätigkeiten darstellt und sich durch bewußtseinspflichtige und sprachgebundene Denkvorgänge auszeichnet. Die höchste Form einer komplexen Aufgabenbewältigung besteht in der 'planenden Strategie'. Merkmale dieser planenden Strategie sind die intellektuelle Durchdringung der Arbeitsaufgabe und das Vorhandensein unterschiedlicher Strategien und Pläne zur Bewältigung der Arbeitstätigkeit.

Zweitens die hierarchisch-sequentielle Struktur der Arbeitstätigkeit. Die Individuen bewältigen die Anforderung der Arbeits- und Berufstätigkeiten mit unterschiedlichen Aktionsprogrammen. Die Aktionsprogramme stellen ein hierarchisch gegliedertes System von Zielen und Teilzielen dar.

Obwohl die von Hacker entwickelte Konzeption vor allem im Hinblick auf die Ermittlung kognitiver Anforderungsstrukturen und deren psychischen Verarbeitung einen enormen Fortschritt darstellt, lassen sich im Hinblick auf die Entwicklung eines entwicklungsbezogenen psychologischen Arbeitsanalyseansatzes folgende Ergänzungsbedürftigkeiten feststellen:

1. Der Einfluß der vorberuflichen Entwicklung auf den Zusammenhang von Arbeitstätigkeit und Persönlichkeitsentwicklung bleibt weitgehend ungeklärt.

2. Die Thematisierung der intellektuellen Durchdringung der Arbeitsaufgabe und die breite Beschäfti-

gung mit der kognitiven Struktur der Arbeitstätigkeit vernachlässigt das Problem der individuellen Einstellung zur gesellschaftlichen Arbeit und die Fragen, die mit der Motivierung zusammenhängen.

3. Hackers Konzeption orientiert sich weitgehend an Produktionstätigkeiten aus dem Bereich der industriellen Fertigung. Es bleibt fraglich, ob die hier gefundene psychische Struktur im gleichen Maße für Arbeitstätigkeiten aus dem Dienstleistungsbereich, für Sozialberufe usw. zutrifft.

Umfassende Ansätze zur Erfassung der Qualifikations- und Anforderungsstruktur von Arbeitstätigkeiten

Die neuere Diskussion um die theoretischen Grundlagen, die Kategorien und die Ansatzpunkte zur Analyse der Arbeit wird vor allem aus drei Richtungen beeinflußt. Da ist zunächst das industriesoziologisch orientierte Konzept der Arbeitssituationsanalyse, das inzwischen in mehreren empirischen Untersuchungen zur Anwendung gekommen ist und eine Fülle von Materialien geliefert hat. Zum zweiten findet das aus den USA kommende Konzept der Analyse von Arbeitsmerkmalen bzw. Arbeitsplatzmerkmalen in letzter Zeit zunehmend Beachtung. Es handelt sich hierbei um ein Verfahren, das den Anspruch auf eine Anwendung auf alle denkbaren Arbeitstätigkeiten erhebt und bei den unterschiedlichsten Fragestellungen, z.B. bei der Eignungsdiagnostik oder bei der Berufsklassifikation, eingesetzt werden kann. Drittens ist schließlich auf die aus dem Bereich der Handlungspsychologie kommenden Versuche hinzuweisen, den Zusammenhang von Arbeitshandeln und Lernhandeln systematisch zu erforschen. Aus dem zuletzt genannten Ansatz dürften sich vermutlich die wichtigsten Hinweise für ein entwicklungspsychologisch orientiertes Arbeitsanalyseverfahren ergeben.

Die Arbeitssituationsanalyse

In dem Band "Technik und Industriearbeit" von Popitz u.a.(7) wird erstmalig mit dem Begriff der Arbeitssituation operiert. Dabei soll die Arbeitssituation den möglichen Spielraum des Arbeitsverhaltens feststellen und die Bedingungen der Arbeitsvollzüge beschreiben. Ein detailliertes arbeitssituationsbezogenes Konzept haben Kern und Schumann(8) entwickelt. Während von Popitz u.a. noch das Biographisch-Individuelle ausgeklammert wird, versuchen Kern und Schumann ausdrücklich die "arbeitsbezogene" Analyse durch eine "arbeiterbezogene" Analyse zu ergänzen: "Erst die gekoppelte Analyse von Arbeitsinhalt und Arbeitsverhalten gibt einen umfassenden Einblick in die Arbeitssituation, und auch die Veränderungen, die die Industriearbeit mit dem technischen Wandel erfährt, erschließen sich richtig nur auf diese Weise. Deshalb muß auch die Darstellung...sowohl arbeits- wie auch arbeiterbezogen sein."(9) Die Kategorien der arbeiterbezogenen Analyse gliedern sich in vier Hauptaspekte. Diese sind: erstens die Dispositionschancen der Arbeiter bzw. der Grad der Autonomie. Zweitens die Arbeitsqualifikation, die der Arbeitsprozess verlangt, um erfolgreich abgewickelt werden zu können. Untergliedert wird der Umfang der Qualifikation nach handwerklichen, technischen und prozessunabhängigen Qualifikationen, bzw. Fähigkeiten. Drittens die Arbeitsbelastungen, denen ein Arbeiter ausgesetzt ist und die nach muskulären und nervlichen Belastungen aufgeteilt werden. Und schließlich viertens die sozialen Beziehungen bei der Arbeit bzw. die Intensität der Interaktionen.

Es ist keine Frage, daß die vier genannten Aspekte des Arbeitsverhaltens wichtige Hinweise im Hinblick auf die psychischen Auswirkungen der Arbeit auf das Indi-

viduum enthalten. Die Deutung der von Kern und Schumann erhobenen Materialien geht jedoch an der Frage der Rückwirkung der Anforderungsstrukturen der Arbeitstätigkeiten auf die Persönlichkeitsentwicklung vorbei. Das eigentliche Thema der Autoren bleibt die Frage, wo und in welchem Grad moderne Industriearbeit repetitive Teilarbeit ist und welche Art des Arbeitsverhaltens durch den technischen Wandel gefördert bzw. verdrängt wird. Die gesamte Darstellung bleibt dem Ziel verhaftet, "typische Strukturen industriellen Arbeitsverhaltens herauszuschälen und damit einen Baustein zu liefern, der zusammen mit den Ergebnissen der arbeitsbezogenen Analyse zu einer Typologie industrieller Arbeitsarten kombiniert werden kann."(10)
Die bisher vorgebrachte Kritik an dem Konzept der Arbeitssituationsanalyse von Kern und Schumann bezieht sich auf zwei Punkte. Zum einen wird bezweifelt, ob die Trennung von "prozeßgebundenen" und "prozeßunabhängigen" Qualifikationen gerechtfertigt ist. Zum anderen vernachlässigt das Konzept die Erklärung der wechselseitigen Bezüge zwischen den verschiedenen Anforderungsmerkmalen der Arbeitssituation.

In einer empirischen Untersuchung an komplexen, teilautomatisierten Produktionsanlagen wurde inzwischen der Ansatz zur Arbeitssituationsanalyse weiterentwickelt.(11) Mit dem hier entwickelten Ansatz soll vor allem die Arbeitssituation der Automationsarbeiter erforscht werden. Es wird an die bekannte - politisch wichtige - These angeknüpft, daß beim Übergang von der mechanisierten zur automatisierten Produktion die berufliche Qualifikation der Arbeiter aufgewertet wird und damit zusammenhängend die Bedeutung von Initiative und Verantwortung gegenüber der Produktion anwächst und die Leitung und Kontrolle des Produktionsprozesses durch die Arbeitenden zu einem objektiven Erfordernis wird. Im Mittelpunkt des Interesses stehen folglich

die kollektiven Dispositionsmöglichkeiten und Kooperationsbeziehungen der Belegschaft, die jedoch vor dem Hintergrund konkreter Arbeitsplatzanforderungen interpretiert werden. In diesem Sinne hat der vorliegende Ansatz zur Analyse der Arbeitssituation arbeitsplatzübergreifenden Charakter.
Zur Beurteilung der Arbeitsanforderungen wird von den beiden Kategorien "Qualifikation" und "Belastung" ausgegangen.
Die Einzelkategorien der Qualifikationsanalyse sind zunächst nach den verschiedenen Anforderungsarten gegliedert. Zu unterscheiden sind hierbei "sensumotorische Fertigkeiten", "kognitive Qualifikationsanforderungen" und "Anforderungen an Arbeitsmotivationen". Insbesondere die kognitiven Anforderungsmerkmale werden weiter untergliedert und in Richtung auf die zunehmende Bewußtheit bei der Arbeitsausführung gestaffelt. Unterschieden werden hier im einzelnen Anforderungen an die Wahrnehmungsfähigkeit, an routinisiertes Verhalten, an Denkanforderungen und an Kenntnisse. Die Autoren gehen davon aus, daß Niveau und Ausmaß der Denkanforderungen am Arbeitsplatz zusammen mit dem dazu notwendigen Inventar an Wissen und Fähigkeiten entscheidend die Möglichkeiten für selbständiges, qualifiziertes Arbeiten bestimmen. Die Denkanforderungen werden nach typischen Formen von produktionspraktischen Denkvorgängen weiter untergliedert. Die vier Formen von Denkanforderungen: "Beurteilung", "intellektuelle Transformation", "Verfahrenswahl" und "individuelle Arbeitsplanung" werden noch einmal in drei Ebenen untergliedert. Die Gesamtstruktur der vorgeschlagenen Qualifikationsanalyse ist dem Schema zu entnehmen.

Schema zur Charakterisierung der Denkanforderungen
nach O. Mickler u.a. (1976, vgl. S. 387)

Denkanforderungen	Beurteilung	intellektuelle Transformation	Verfahrenswahl	individuelle Arbeitsplanung
empirisch-adaptiv	empirisches Vorgehen bei der Diagnose, Abwandlung bekannter Beurteilungsmuster	Modifikation und Anpassung bekannter Transformationsregeln an neue Gegebenheiten	Anpassung und Variation bekannter Aktionsprogramme und Verfahren	—
systematisch-optimierend	systematisches Vorgehen bei der Diagnose, umfassende Analyse der Situation anhand bekannter Beurteilungsmuster	Sich Vergegenwärtigen der Transformationsregeln bei der Umsetzung von Sonderfällen und seltenen Abweichungen	Kombination und Aufeinanderabstimmung verschiedener bekannter Verfahren und Aktionsprogramme zur Optimierung einer Lösung	Planen in der Tätigkeit
strategisch-innovierend	Entwicklung und Anwendung von Suchstrategien	—	Entwicklung neuer Verfahren und Aktionsprogramme	Vorplanen

Für die Analyse der Arbeitsbelastungen schlagen die Autoren eine Aufteilung in drei zentrale Belastungsarten vor.

(1) Physische Belastungen, die im wesentlichen Muskelbelastungen und Beeinträchtigungen des Organismus betreffen.

(2) Psychisch-kognitive Belastungen, die sich aus den Wahrnehmungs-, Reaktions- und Denkanforderungen ergeben.

(3) Psychisch-affektive Belastungen, die aus arbeitsmotivationalen Anforderungen resultieren, und sich insbesondere aus der Einhaltung von Produktionsnormen und sozialen Normen ergeben.

Im Zusammenhang mit der Frage der Operationalisierung der beiden Zentralbegriffe "Qualifikation" und "Belastung" und den weiteren Einzelkategorien formulieren die Autoren Bedingungen, die nicht nur für die Arbeitssituationsanalyse bei Automatisationsarbeitern, sondern auch für eine psychologische Analyse anderer Arbeitstätigkeiten von Bedeutung sein dürften.

"1) Die Anforderungen am Arbeitsplatz sind inhaltlich konkret zu erfassen, um eine qualitative Beschreibung der notwendigen Qualifikationen und Auftreten an Belastungen zu ermöglichen. Quantifizierende Methoden würden demgegenüber die heterogenen Anforderungen an das konkrete Arbeitsvermögen auf einen abstrakten Wert reduzieren, der keine Auskunft über die Arbeitssituation der Beschäftigten geben könnte.

2) Das Kategorieschema ist so differenziert anzulegen, daß wesentliche Anforderungsunterschiede zwischen einzelnen Arbeitsplätzen sich kategorial eindeutig bestimmen lassen, um eine präzise Beschreibung der unterschiedlichen Typen von Automationsarbeit an den untersuchten Anlagen leisten zu können.

3) Zwischen den einzelnen Kategorien sind die wechselseitigen Bezüge anzugeben und Gewichtigungen vorzunehmen, was deren Ableitung aus einem konsistenten Konzept von Qualifikations- und Belastungsanforderungen bei Industriearbeit voraussetzt. Damit soll ein Vergleich der erfaßten Arbeitstypen hinsichtlich Qualifikationsniveau und Belastungsintensität ermöglicht werden.
4) In ihrem analytischen Bezug auf Arbeitsbedingungen müssen die Arbeitsanforderungen als konkretes Produkt betrieblicher Gestaltungsmaßnahmen zu erkennen sein, um damit zugleich Ansatzpunkte für deren Gestaltung im Arbeiterinteresse sichtbar zu machen."(12)

Die Analyse von Arbeitsmerkmalen

Bei diesem Ansatz geht es um die Beschreibung und Auflistung von Merkmalen der Arbeitsaufgabe und des Arbeitsplatzes. Methodisch am weitesten fortgeschritten ist hier der "Position Analysis Questionnaire" (PAQ).(13) Dieses Verfahren basiert auf der Überlegung, daß Arbeitsaktivitäten identifizierbar und meßbar sind und daß die verschiedenen Arbeitsaktivitäten mit Hilfe einer kleineren Anzahl von unabhängigen Dimensionen einander zugeordnet werden können. Dieser aus einem faktorenanalytischen Grundmodell heraus entwickelte Gedanke wurd von Palmer und McCormick(1961)(14) auf das Problem der Analyse der menschlichen Arbeit angewandt. Auf Anregung und mit Unterstützung der Bundesanstalt für Arbeit wurde dieses Verfahren 1974 von E. Frieling übersetzt und in einigen Punkten modifiziert. Auf Veranlassung und mit finanzieller Unterstützung des Bundesministers für Arbeit und Sozialordnung wurde von W. Rohmert, J. Rutenfranz u.a. 1975 ein arbeitswissenschaftliches Verfahren der Belastungs-

erhebung entwickelt, das ebenfalls auf den PAQ zurückgeht. (15)

In der deutschen Fassung von Frieling gliedert sich das Verfahren in 6 Hauptteile:

1. Informationsaufnahme. Hier wird danach gefragt, wo und wie der Beschäftigte seine Informationen gewinnt, und wie er sie bei der Ausübung seiner Tätigkeit verwendet.
2. Informationsverarbeitungsprozesse. Damit sind die Denkvorgänge, Entscheidungsprozesse, Planungsvorgänge und Informationsverarbeitungsprozesse gemeint, die bei der Durchführung der Tätigkeit erfolgen.
3. Arbeitsausführung. Welche körperlichen Tätigkeiten führt der Beschäftigte aus, und welche Werkzeuge und Geräte verwendet er?
4. Arbeitsrelevante Beziehungen zu anderen Personen.
5. Umgebungseinflüsse. Gefragt wird hier nach dem physischen und sozialen Milieu, in dem die Arbeit durchgeführt wird.
6. Zusätzliche Arbeitsbedingungen. Hier sollen die Bedingungen und Eigenschaften erfaßt werden, die von den vorangegangenen Teilen nicht analysiert werden, aber für die Tätigkeit trotzdem relevant sind.

Die einzelnen Hauptteile sind in Unterabschnitte gegliedert, wobei jeder Unterabschnitt wiederum eine Reihe einzelner Arbeitselemente bzw. Items enthält. Für jedes Arbeitselement steht ein bestimmter Einstufungsschlüssel zur Verfügung. Insgesamt kommen 6 verschiedene Einstufungsschlüssel zur Anwendung (Häufigkeit, Zeitdauer, Wichtigkeit, Wahrscheinlichkeit des Auftretens, Zutreffen des Arbeitselementes und schließlich ein spezieller Schlüssel für bestimmte Arbeitselemente). Insgesamt enthält der PAQ in dieser Fassung 192 verschiedene Arbeitselemente bzw. Items. Mit Hilfe

dieses Verfahrens sollen generalisierbare Aussagen über eine Gruppe von Arbeitsmerkmalen bzw. Positionen gewonnen werden. Das Ziel des Verfahrens besteht in der Zusammenfassung der verschiedenen Items zu einem Anforderungsprofil, das die Arbeitsmerkmale so beschreibt, wie sie tatsächlich sind; unabhängig von Stereotypen und Vorurteilen und unabhängig von den formalen Ausbildungskriterien oder Klassifikationen nach Berufsfeldern und Industriezweigen.
Der tatsächliche Nutzen dieses Verfahrens liegt unseres Erachtens weniger in der psychologischen Durchdringung der Arbeitstätigkeiten. Es scheint vielmehr so, als würde über jede Arbeitstätigkeit ein feingesponnenes Netz von Anforderungsmerkmalen gelegt, mit dem man zwar ein Profil von Eignungsmerkmalen gewinnen kann, deren Nutzen unklar bleibt. In einer Pilotstudie, in der mit Hilfe des PAQ 20 Schrankenwärtertätigkeiten analysiert wurden, läßt sich aus dem dabei ermittelten Durchschnittsprofil lediglich entnehmen, daß die beiden Merkmale "Bewegungssehen" und "Reaktionszeit" eine besonders hohe Bedeutung besitzen.
Die Bedenken gegenüber dem hier vorgestellten Ansatz zur Analyse von Arbeitsmerkmalen betreffen vor allem drei Punkte:
Erstens wurde die Grundstruktur des PAQ nicht durch die Untersuchung der Arbeitsplätze selbst, sondern nur an Hand schriftlich vorliegender Arbeitsplatzbeschreibungen gewonnen. Es muß also befürchtet werden, daß die Untersuchungsergebnisse selbst nur eine Reproduktion der theoretischen Vorannahmen und Konstruktionsprinzipien der zugrunde gelegten Arbeitsplatzbeschreibungen und Einstufungen sind.
Zweitens befaßt sich der PAQ kaum mit dem individuellen Verhalten eines Stelleninhabers an einem bestimmten Arbeitsplatz. "Im Gegenteil, bei der Analyse des Arbeitsplatzes geht man von einem - durchschnittlichen- Stelleninhaber aus, der in der üblichen Form die Arbeit ausführt."(16) Der beanspruchte Einsatz des

Verfahrens im Bereich der Berufsberatung und der Ausbildungsplanung schränkt sich dadurch erheblich ein.

Drittens liegt dem Ansatz ein Menschenbild zugrunde, das in der materialistischen Psychologie seit langem als überholt gilt. Theoretische Grundlage des PAQ ist das S-R-Schema, d.h., die Annahme einer funktionalen Beziehung zwischen Reiz und Reaktion und damit das Menschenbild des Behaviorismus. Die verschiedenen Arbeitsbedingungen werden als eine Reizgesamtheit (S) aufgefaßt, die bei dem arbeitenden Menschen verschiedene Reaktionen bzw. Verhaltensweisen (R) hervorrufen sollen. Wieweit dieses Menschenbild hinter der gegenwärtig vorherrschenden Auffassung in der Psychologie zurückfällt, verdeutlicht der amerikanische Psychologe A.H. Maslow. Maslows Konzept von der hierarchischen Bedürfnisstruktur des Menschen, das inzwischen auch in der Arbeits- und Betriebspsychologie eine breite Anwendung gefunden hat, fragt: "Wie würde ein S-R-Mensch aussehen und wer möchte gern einer sein?"(17)

Die Handlungsstrukturanalyse

Unter Handlungsstrukturanalyse verstehen wir hier das Verfahren, das von W. Volpert(18) als ein Entwurf zur Untersuchung der Arbeitstätigkeit mit dem Schwerpunkt der Aufgabenstrukturanalyse entwickelt wurde. Der theoretische Bezugsrahmen dieses Verfahren ist die psychologische Handlungstheorie.
In seiner Skizze des methodischen Vorgehens der Handlungsstrukturanalyse unterscheidet W. Volpert 7 Stufen.:

Stufe I: Darstellung der Rahmenbedingungen des aufgabenspezifischen Handelns.

Es geht hier um die Darstellung der Zusammenhänge, in die die Arbeitshandlung zu stellen ist. Begonnen wird

mit einer Analyse der sozioökonomischen Gegebenheiten, an die sich die Erörterung der jeweiligen Branche und des Betriebes im Hinblick auf ökonomische Situation und Technisierungsgrad anschließt. Danach wir das Arbeitsgefüge nach den beiden Aspekten - Entscheidungsebene und Kommunikationsform - analysiert, um die Rahmenbedingungen des Arbeitshandelns sukzessive einzuengen und die spezifische Arbeitsaufgabe verorten zu können.

Stufe II: Beschreibung des Arbeitsinhaltes und Verortung im Arbeitsgefüge.

Nach dem Motto 'Was wird wie und worin getan'? soll der Arbeitsinhalt genau beschrieben werden. Danach muß der Beitrag festgestellt werden, den die jeweilige Arbeitshandlung zum Ganzen des Arbeitszusammenhanges leistet. Gefragt wird z.B., ob dieser Beitrag eher zentral oder eher randständig ist und ob die meschliche Arbeitshandlung den technischen Funktionsträgern unter-, über- oder nebengeordnet ist.

Stufe III: Darstellung der äußeren Aufgabenstruktur sowie der Entscheidungspunkte und objektiven Freiheitsgrade.

Zunächst muß die Arbeitsabfolge möglichst detailliert dargestellt werden. Aus dieser Darstellung lassen sich dann erste typische Handlungsmuster ableiten, deren interessantesten Punkte die Entscheidungs- bzw. Eingriffpunkte sind, welche Varianten aufgabenbezogenen Handelns bzw. welche objektiven Freiheitsgrade ermöglichen.

Stufe IV: Analyse der inneren (hierarchischen) Aufgabenstruktur.

Aus der Verkettung der Entscheidungsmöglichkeiten und der Freiheitsgrade ergibt sich im wesentlichen bereits die innere Aufgabenstruktur. Es sind nun zunächst die individuellen und kollektiven Handlungsebenen zu unterscheiden. Diese entsprechen den von Hacker vorge-

schlagenen psychischen Regulationsebenen der Arbeitstätigkeit (sensumotorische, perzeptiv-begriffliche und intellektuelle Regulationsebene). Danach müssen bestimmte Hierarchien von Teilhandlungen herauskristallisiert und dargestellt werden.

Stufe V: Darstellung der subjektiven Widerspiegelung der Aufgabenstruktur bei den Ausführenden.
Die in der Stufe IV gefundenen Handlungsmerkmale werden von den Individuen unterschiedlich wahrgenommen, widergespiegelt und empfunden. Mittels einer Messung der subjektiven Beanspruchung und einer Befragung der wahrgenommenen Aspekte der Partialisierung soll der Bezug der Aufgabenstruktur auf die Betroffenen verdeutlicht werden. Dies kann über Fragebögen geschehen.

Stufe VI: Partialitätsanalyse.
Hier soll das Ausmaß und die Art der partialisierten Aufgabenstruktur festgestellt werden (unter Partialisierung versteht W. Volpert die spezifische Entfremdung, Zerstückelung und Verstümmlung der Arbeit). Die Isoliertheit und Eingeschränkheit bei der Arbeit (Restringiertheit) muß ebenfalls einbezogen werden.

Stufe VII: Formulierung der aufgabenspezifischen Lernzielhierarchie.
Bei diesem Schritt handelt es sich eigentlich nicht mehr um einen Analyseteil, sondern eher um die Umsetzung und Transformierung der zuvor gewonnenen Ergebnisse. Es sollen die Qualifikationsmerkmale, Denkprozesse und Handlungsformen benannt werden, die dem Betroffenen Einsicht in die Inhumanität seiner Arbeitssituation und Möglichkeiten der Veränderung dieser Situation eröffnen.

Es ist sicher ein Vorteil der hier dargestellten Handlungsstrukturanalyse, daß sie zunächst von den Rahmenbedingungen des Arbeitshandelns ausgeht und sich

stufenweise auf die Analyse der Arbeitsaufgabe hinbewegt. Im Gegensatz zu anderen Analyseverfahren dürfte die Handlungsstrukturanalyse auch in der Lage sein, die mit der Bewältigung komplexer Arbeitsaufgaben verbundene intellektuelle Durchdringung und Prozessbeherrschung nicht nur zu beschreiben, sondern auch psychologisch erklären zu können.

Andererseits ist die Handlungsstrukturanalyse in dieser Form in der Praxis bisher noch nicht empirisch überprüft worden. Die Abfolge der einzelnen Analysestufen und der strukturelle Zusammenhang zwischen diesen Stufen wird von W. Volpert nur kurz angesprochen: "Die Stufen I und II markieren den "Vorlauf", also die Voraussetzungen der Aufgabenstrukturanalyse; die Stufe VII stellt das Bindeglied zur Analyse der Lernwege dar, welche aufgabenbezogenes effizientes Handeln ermöglichen sollen".(19) Unseres Erachtens besteht zwischen der Analyse der Rahmenbedingungen des aufgabenspezifischen Handelns und der eigentlichen Aufgabenstrukturanalyse noch ein Bruch. Es fehlt eine ausreichende Verdeutlichung des Bindegliedes zwischen Makroanalyse (Rahmenbedingungen) und Mikroanalyse (Aufgabenstruktur): nämlich die individuelle Seite der Arbeitstätigkeit.

Wenn wir die Hinweise aus den bisher vorliegenden Analyserverfahren im Hinblick auf das von uns angestrebte entwicklungsbezogene psychologische Analyseverfahren zusammenfassen, so ergibt sich folgendes Bild:

1. Ein Universalverfahren zur Analyse der individuellen Entwicklung und der Arbeitstätigkeit existiert nicht und ist offensichtlich noch nicht realisierbar. Die Erarbeitung des methodischen Instrumentariums muß sich weitgehend an der Zielsetzung orientieren. Will man lediglich ein Leistungsbe-

wertungsverfahren, so genügt die Untersuchung der äußeren Tätigkeit, will man jedoch ein Verfahren, daß die psychischen Seiten der Arbeit berücksichtigt und die Arbeits- und Berufstätigkeit als Entwicklungsbedingung für die Persönlichkeitsentfaltung begreift, so müssen die individuellen Denkprozesse, Vorgehensweisen und Auswirkungen der Anforderungsstruktur möglichst genau erfaßt werden. Dies schließt eine Berücksichtigung der vorberuflichen Entwicklung insofern ein, als jedes Individuum mit einem unterschiedlichen Entwicklungsstand in die Arbeits- und Berufswelt eintritt und über ein unterschiedliches Niveau an Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen und auch über eine unterschiedliche Einstellung zur gesellschaftlichen Arbeit verfügt.

2. Die einzelnen Stufen der Analyse, die methodischen Schritte und die Untersuchungsabschnitte müssen aufeinander bezogen werden. Erst aus dem Zusammenwirken der verschiedenen Merkmale der Arbeit, erst das Ineinander-in-Beziehung-setzen, führt zu inhaltlichen Aussagen über die Wirkung der Bedingungen der Arbeit und der spezifischen Anforderungsstrukturen auf den Arbeitenden.

3. Ein psychologisches Analyseverfahren läßt sich nicht dadurch entwickeln, daß objektive - zumeist technische oder soziologische - Daten im Nachhinein psychologisch interpretiert werden. Wichtig ist vielmehr, daß von vornherein psychologische Analysekategorien angewandt werden.

Wenn sich überhaupt eine psychologische Theorie bzw. Grundrichtung zur psychologischen Analyse der Arbeit eignet, dann nur die, die sowohl in ihren Grundannahmen die Bedeutung der menschlichen Arbeit für die Persönlichkeitsentwicklung anerkennt, als auch in

Differenzierungen über Kategorien verfügt, die einen Zugriff auf die menschliche Arbeit erlauben. Dazu gehören Vorstellungen über die Struktur der Arbeitstätigkeit, Annahmen über den Zusammenhang zwischen 'äußerer' und 'innerer' Handlungsstruktur, eine Theorie über die Art und Weise der Aneignung gesellschaftlicher Erfahrungen und schließlich auch Vorstellungen über die widersprüchliche Wirkung der arbeits- und berufsbezogenen gesellschaftlichen Anforderungsstrukturen auf die individuelle Entwicklung.

Anmerkungen zu Kap. V.

(1) R. Trebeck: Die Arbeitsanalyse als Grundlage der Arbeitsgestaltung, in: Handbuch der Psychologie, Band 7, Stuttgart 1970, S. 223

(2) W. Hacker: Allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie, Berlin 1973, S. 437

(3) W. Volpert: Psychologie der Ware Arbeitskraft, in: H.J.Bruder, Kritik der bürgerlichen Psychologie, S. 239

(4) E. Frieling: Psychologische Arbeitsuntersuchung (Hrg. W. Hacker u.a.), Berlin 1973, S. 12

(6) F.W.Taylor: Die Grundsätze wissenschaftlicher Betriebsführung, (neu herausgegeben und eingeleitet von W.Volpert und R.Vahrenkamp), Weinheim 1977

(7) H. Popitz u.a.: Technik und Industriearbeit, Tübingen 1957

(8) H.Kern und M. Schumann: Industriearbeit und Arbeiterbewußtsein, Frankfurt 1970

(9) ebd., S. 62

(10) ebd., S. 69

(11) O. Mickler, E.Dittrich, U.Neumann: Technik, Arbeitsorganisation und Arbeit, Frankfurt 1976

(12) ebd.

(13) ebd.

(14) vgl. G.J. Palmer und E.J. McCormick: A factor-analysis of job activities, in: J.Appl.Psychol. 45, 1961, S. 389-394

(15) vgl. W.Rohmert, J.Rutenfranz, H.Luczak: Forschungsbericht - Arbeitswissenschaftliche Beurteilung der Belastung und Beanspruchung an unterschiedlichen industriellen Arbeitsplätzen, 1975; vgl. auch W. Rohmert, H. luczak, K.Landau: AET, in: Arbeit und Leistung, 4/76

(16) E. Frieling, a.a.O., S. 65

(17) A.H. Maslow; Psychologie des Seins, München 1973, S. 30

(18) vgl. W. Volpert: Handlungsstrukturanalyse, Köln 1974

(19) ebd., S. 99

Kap. VI.: Kategorien für ein entwicklungsbezogenes psychologisches Arbeitsanalyseverfahren

Schema zur Kategorisierung von Arbeitstätigkeiten

I. Rahmenbedingungen der Arbeit

- A. Räumliche Bestimmung
- B. Zeitliche Bestimmung
- C. Entlohnungsformen und -höhe
- D. Umwelteinflüsse und Belastungen
- E. Geschichte und Perspektive des Arbeitsplatzes

II. Struktur der Arbeitsaufgaben

- A. Ranreihe der Aufgaben nach Wichtigkeit und betrieblicher Priorität
- B. Ranreihe nach objektiver Schwierigkeit
- C. Dauer und Umfang der Arbeitsaufgaben

III. Arbeitstätigkeiten in der Abfolge der Arbeitsschritte

Beschreibung der einzelnen Arbeitsschritte analog zu den Punkten II A. bis C. - mit allen Eingriffsnotwendigkeiten und Unterbrechungen im Arbeitsvollzug

IV. Psychische Struktur der Arbeitstätigkeiten

- A. Wahrnehmungskategorien
- B. Denkkategorien

V. Kooperation

A. Notwendige Kooperation
B. Zusätzlich angeordnete Kooperation
C. Zusätzlich mögliche Kooperation und Kommunikation

VI. Haltungen, Verantwortung und Motivation

A. Haltungen im Sinne von Arbeitstugenden
B. Materielle Ursachen von Verantwortung
C. Handlungs- und Lernbereitschaft

VII. Erwerb beruflicher Qualifikation

A. In der vorberuflichen Entwicklung (+Berufswahl)
B. In der beruflichen Ausbildung
C. Aneignung von Qualifikationen während der Ausübung der beruflichen Tätigkeit

VIII. Persönliche Befindlichkeit und Tätigkeiten außerhalb der Arbeit

A. Gesundheit und psychisches Wohlbefinden
B. Art und Umfang der Aktivitäten mit den Arbeitskollegen in der Freizeit
C. Art und Umfang gesellschaftlicher Aktivitäten
D. Art und Umfang der Aktivitäten in der Familie und im Freundeskreis und sonstige Freizeitaktivitäten

IX. Persönliche Zukunftsplanung und Entwicklungsperspektive

Erläuterungen zum entwicklungspsychologisch orientierten Arbeitsanalyseverfahren

Um die wechselseitigen Beziehungen zwischen Arbeitstätigkeiten und individueller Entwicklung genauer zu bestimmen, müssen die Bedingungen und Strukturen berufsbezogener Arbeits- und Lernhandlungen unter entwicklungspsychologischen Gesichtspunkten analysiert werden. Ein entsprechendes Arbeitsanalyseverfahren, das die biografische Entwicklung mit berücksichtigt, liegt noch nicht vor.
Die vorhandenen Verfahren orientieren sich zumeist daran, wie die Wirksamkeit des ökonomischen Systems optimiert werden kann, wie Arbeitsbewertung und Entlohnung verfeindert und wie die Auswirkungen der Arbeit auf den menschlichen Körper gemessen werden könne. Die Methodik dieser Verfahren basiert auf den Zeit- und Bewegungsstudien, die bereits von den Begründern der Arbeitswissenschaft F.W. Taylor und G. Gilbreth entwickelt wurden. Im Grunde handelt es sich dabei - ebenso wie bei den von REFA und dem RKW entwickelten Verfahren des "Systems der vorbestimmten Zeiten" oder der "analytischen Arbeitsbewertung" - um nicht-psychologische Analyseverfahren. Kennzeichen dieser Ansätze ist stets die Isolierung bestimmter Arbeitsabläufe und Arbeitsoperationen aus dem Gesamtzusammenhang der Arbeitstätigkeiten und das Auseinanderreißen der wechselseitigen Beziehungen zwischen Individuum und Arbeitstätigkeit.

Im Gegensatz dazu konzentriert sich unser entwicklungspsychologisch orientiertes Arbeitsanalyse-Verfahren auf die Untersuchung der Arbeitstätigkeiten als Voraussetzung der weiteren Entwicklung der Menschen, die sie ausüben. "Hauptgegenstand der Arbeitsanalyse ist die Arbeitstätigkeit. Bedingungen, Folgen, skalierte

oder unskalierte Meinungsäußerungen und Eindrücke und im Laborexperiment abgespaltenen Tätigkeitskomponenten haben ihre Ursprung, ihren Sinn und ihre Einheit in der Arbeitstätigkeit...."(1)
Über die Herausarbeitung berufsspezifischer Denk- und Lernprozesse sollen die darin angelegten Entwicklungsmöglichkeiten für den Gesamtverlauf der Persönlichkeitsentwicklung bestimmt werden.
Damit weicht die Zielsetzung unseres entwicklungspsychologisch orientierten Arbeitsanalyseverfahrens von den zuvor genannten Verfahren ab. Es geht uns nicht um die Suche nach einem neuen Weg der Optimierung von Arbeitsverrichtungen oder um psychologisch begründete Umstrukturierungen der Arbeitsprozesse zum Zweck der Motivationssteigerung der Produzenten. Es geht uns um die Erarbeitung von Erkenntnissen, auf deren Basis z.B. psychologisch begründete Maßnahmen im Bereich der Berufsberatung, der beruflichen Aus- und Weiterbildung, der Verbesserung der Berufsorientierung und beruflicher Eingliederung von Jugendlichen, der psychologischen Beratung und Therapie usw. formuliert werden können.
Im folgenden wollen wir das Kategorieschema zur Untersuchung von Arbeitstätigkeiten abschnittsweise erläutern.

I. Rahmenbedingungen der Arbeit

Dieser Abschnitt soll zwei Funktionen erfüllen. Erstens soll hier die Beschreibung der Arbeit im Sinne einer Verortung und Einordnung der jeweiligen Arbeits- und Berufstätigkeit in übergreifende Produktionszusammenhänge geliefert werden. Zweitens soll deutlich gemacht werden, inwieweit die räumliche und zeitliche Bestimmung der Arbeit, der Lohn, die Umwelteinflüsse

und zusätzliche Belastungen und schließlich die Geschichte und Perspektive des Arbeitsplatzes als berufsspezifische Entwicklungsvoraussetzung und Aneignungsbedingungen wirksam werden.

Die räumliche Bestimmung der Arbeit

Der räumliche Standort entscheidet darüber, welche Einsichten dem arbeitenden Menschen in übergreifende Produktionszusammenhänge wahrnehmbar sind. Nach dem von Klaus Holzkamp entwickelten Konzept der individuellen Wahrnehmungskompetenz(2) hängen Aneignungsvollzug und Aneignungsresultat von der objektiven Eigenart warhnehmbarer Bedeutungsstrukturen ab. Für den Bereich der Arbeitswelt bedeutet das, daß die über den Arbeitsplatz vorgegebenen Anschauungsmöglichkeiten den Wahrnehmungsrahmen stellen, durch den Umfang und Ausmaß der Aneignungsmöglichkeiten bestimmt sind.
Von der extrem eingeengten Tätigkeit am Fließband ohne die Möglichkeit des Überblicks bis zu der übergreifenden Tätigkeit ist ein großes Spektrum räumlicher Bestimmungen vorstellbar. Die im Rahmen der Humanisierung der Arbeit diskutierten Versuche, das Fließband durch eine Auflockerung und Entflechtung, durch ein "job enrichment" oder "job enlargement" in seiner Wirkung zu entschärfen, knüpfen im Grunde an dem Problem der Erweiterung der räumlichen Einengung der Arbeit und der damit einhergehenden Beschränkung der individuellen Wahrnehmungs- und Kooperationsmöglichkeiten an.
Auf dern anderen Seite gestattet ein mobiler Arbeitsplatz die Möglichkeit zusätzlicher Informations- und Einsichtsgewinnung für die Bewältigung der Arbeit und über sie hinaus. Dies schließt in der Regel auch eine zusätzliche Kenntnis anderer Arbeitsplätze ein.
Konkrete Fragen zur Feststellung der räumlichen Bestimmung der Arbeit wären z.B.: Handelt es sich um

einen festen, gleichbleibenden Standort? Gibt es mehrere Standorte? Hängen die verschiedenen Standorte unmittelbar mit der Arbeit zusammen? (Entscheidend ist dabei auch, inwieweit die räumliche Anordnung des Arbeitsplatzes die Folgen und Konsequenzen der individuellen Arbeitsätigkeiten beispielsweise im Hinblick auf Fehler sinnlich repräsentiert - d.h., ob die eigenen Arbeitsfehler bei der Weiterverarbeitung des Produktes unmittelbar oder sogar in ihren gesellschaftlichen Folgen erkennbar sind.) Gibt die Arbeit auch Überblick über andere Arbeitsplätze?

Die zeitliche Bestimmung der Arbeit

Bei der zeitlichen Bestimmung der Arbeit ist zu unterscheiden zwischen der zeitlichen Bestimmung innerhalb der normalen Arbeitszeit und den darüber hinaus gehenden Dispositionen, wie Wege zur Arbeit, Pausen usw., um das Zeitbudget der Arbeitenden genau einzugrenzen. Die logischen Folgerungen lassen sich für die Menge der Zeit für Weiterbildung, Freizeit, gesellschaftliche Aktivitäten daraus ziehen.
Wichtig ist dabei nicht nur die Dauer der täglichen Arbeit, sondern auch die genaue Feststellung von Arbeitsbeginn und -ende. So führt z.B. die Schichtarbeit indirekt zum Ausschluß von einer Vielzahl gesellschaftlicher, kultureller oder anderer Aktivitäten, die regelmäßig stattfinden.
Zu erfassen ist in diesem Zusammenhang ebenfalls, wie lange die für diesen Beruf und von einer bestimmten Person als nötig erachtete Erholung und Reproduktion dauert. Diese für die Erhaltung der eigenen Arbeitskraft dringend erforderliche Zeit bestimmt wesentlich Art und Umfang der Freizeitbeschäftigung.
Ebenso ist die bei bestimmten Arbeitsplätzen auftretende Notwendigkeit des Bereitschaftsdienstes nach Feierabend oder an Wochenenden zu erfragen. Für die

zeitliche Bestimmung in der normalen durchschnittlichen Arbeitszeit spielt vor allem die Länge des Arbeitstages, die Pausenregelung sowie die zeitliche Disponibilität (Gleitzeit) die entscheidende Rolle. Im Zusammenhang mit der übergreifenden zeitlichen Bestimmung der Arbeit stehen auch die Ferien. Können die Zeiten selbständig in Länge und Zeitpunkt festgelegt werden?
Die zeitliche Bestimmung der Arbeit hat somit einen doppelten Einfluß. Einerseits wirkt sie auf die Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten des Individuums dadurch ein, daß sie die absolute Größe des Zeitbudgets sowie die genaue Festlegung auf Tageszeiten bestimmt; andererseits legt die zeitliche Bestimmung der Arbeit fest, inwieweit das Individuum vorhandene Kooperationsmöglichkeiten überhaupt wahrnehmen und in welchem zeitlichen Rahmen eine individuelle Arbeitsgestaltung und Arbeitsplanung stattfinden kann.

Entlohnungsformen und -höhe

Die Höhe des Arbeitslohnes und die Entlohnungsform sind in mehrfacher Hinsicht von Bedeutung. Dabei betrachten wir den Arbeitslohn als eine Entwicklungsbedingung des Individuums, die in enger Verbindung mit der Arbeitstätigkeit steht. Insofern ist hier der Arbeitslohn eine untergeordnete Einzelkategorie im Rahmen der Arbeitsanalyse und nicht, wie in der arbeitswissenschaftlichen Literatur üblich, Resultat einer Arbeitsanalyse oder Arbeitsbewertung.
Es ist unbestritten, daß die materielle Basis der individuellen Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten direkt von der Summe des Geldes abhängt, über die ein Individuum verfügen kann. Für den arbeitenden Menschen ist die Größe dieser Summe wiederum in den meisten Fällen direkt abhängig von der Höhe seines Verdienstes. Der jeweilige Verdienst, der Lohn, das

Gehalt, das Einkommen usw., kann durch zwei Faktoren beeinflußt werden. Zum einen durch aus der Arbeit resultierende betriebliche Sozialleistungen, wie Werkswohnung, zusätzliche betriebliche Altersversorgung usw. Zum anderen kann der Lohn bzw. die individuell zur Verfügung stehende Geldsumme auch durch andere Einnahmequellen, wie mitverdienende Familienangehörige, Besitz, staatliche Unterstützung usw. vergrößert werden. Demgegenüber kann die Lohnhöhe durch Verschuldung, Verpflichtung zur Unterstützung anderer Personen usw. von vornherein verringert werden. Als direkte Entwicklungsbedingung ist stets das reale Einkommen entscheidend. Die Unterscheidung zwischen Netto- und Bruttolohn ist deswegen wichtig, weil das Zustandekommen der Differenz stets ein Stück Einblick in die Errechnung des Lohns voraussetzt. Wir sind damit bei der Lohnform. Lohnform und Lohnhöhe stehen in enger Verbindung. Über die Form des Arbeitslohns wird bekanntlich jede Spur der Teilung des Arbeitstages in notwendige Arbeit und Mehrarbeit, in bezahlte und unbezahlte Arbeit ausgelöscht. Dem Individuum erscheint dadurch alle verausgabte Arbeit als bezahlte Arbeit. Dieser Schein wird von den verschiedenen Lohnformen in verschiedener Weise aufrechterhalten. So wird beim Stundenlohn der Schein der Vergütung dadurch erzeugt, daß der Tageswert der Arbeitskraft durch die Stundenzahl des Arbeitstages dividiert wird. Der Lohn erscheint hier als Summe des Preises der einzelnen Arbeitseinheiten bzw. Arbeitsstunden. Beim Akkordlohn bilden die hergestellten Stückzahlen das Maß für den Lohn.

In der Wahrnehmung des Arbeiters steht der Arbeitslohn in unmittelbarer Beziehung zu seiner individuellen Leistungsfähigkeit. Je mehr Stunden er arbeitet und je größer seine von ihm produzierte Stückzahl, desto größer ist sein Lohn. Aus diesem Umstand

resultiert auch das Konkurrenzverhältnis der Arbeiter untereinander, das vor allem dort zum Problem wird, wo die Bewältigung der Arbeitsaufgabe kooperatives Arbeiten verlangt. Neue Lohnformen wie Auftragslohn, Gruppenlohn, Vertragslohn, Gruppenprämien usw. sollen diesem Umstand entgegenwirken.
Die Lohnform und die Lohnhöhe beeinflussen auch die individuelle Einstellung zur Arbeit. Sämtliche Lohnbewertungs- und Lohnanreizsysteme basieren auf der Erkenntnis, daß im Lohn ein 'stimulierender Faktor' liegt. Obwohl in zahlreichen neueren Untersuchungen darauf hingewiesen wird, daß es nicht allein der Lohn ist, der die Arbeiter zur Arbeit motiviert und ihnen bei der Arbeit selbst Befriedigung verschafft (Arbeitszufriedenheit), bleibt der Arbeitslohn doch ein wesentlicher Faktor bei der Einstellung zur Arbeit.

Aus psychologischer Sicht kann dieser Sachverhalt dahingehend interpretiert werden, daß unter den gegebenen gesellschaftlichen Verhältnissen der objektive Inhalt der Arbeitstätigkeit sich nicht mehr mit dem subjektiven Inhalt, das heißt mit dem, was die Arbeitstätigkeit für das Individuum bedeutet, deckt. Die Ergebnisse der Arbeitstätigkeiten haben für die Gesellschaft objektiv unterschiedliche Bedeutungen, der subjektive Sinn der Arbeitstätigkeit liegt jedoch stets im Verdienen, im Lohn. "Der Arbeiter weiß zwar, welche allgemeine gesellschaftliche Bedeutung sein Schaffen hat, diese gesellschaftliche Bedeutung stimmt jedoch nicht mit dem persönlichen Sinn überein."(3)

Umwelteinflüsse und zusätzliche Belastungen am Arbeitsplatz

Daß negative Umwelteinflüsse - wie Hitze, Kälte, Lärm, Gase, Dämpfe, Strahlen, Staube, Schwingungen usw. -

die Gesundheit des Arbeitenden und damit auch seine Entwicklungsmöglichkeit beeinflussen, ist unbestritten. Bei einer Untersuchung des Arbeitsplatzes müssen daher diese Bedingungen genau festgehalten werden. Bezogen auf die einzelnen Gegebenheiten sind dabei nicht nur die unmittelbar Verletzungen oder andere Gesundheitsschäden hervorrufenden Ausmaße festzuhalten, sondern alle Werte, die von einer normalen Lebensumwelt abweichen.
Dies kann kurz an dem Beispiel der Lärmschwerhörigkeit oder Lärmtaubheit aufgezeigt werden, die mittlerweile zur Spitzengruppe in der Häufigkeit der Berufskrankheiten gehört. Es gilt als erwiesen, daß auch durch vergleichsweise geringe Lärmbelästigung nicht nur direkte Gehörschäden hervorgerufen werden, sondern das vegetative Nervensystem des Menschen - und damit seine gesamte Befindlichkeit - beeinträchtigt wird. So sind Arbeiter aus Produktionsstätten mit Lärmbelästigung abgestumpfter gegenüber sie selber betreffenden Problemen als Arbeiter aus ruhigen Betrieben. Ebenfalls ist ein Zusammenhang zwischen Lärmbelästigung und Konflikten zwischen Kollegen und in der Familie festgestellt worden.
Bei der Analyse der Belastungen ergibt sich das Problem, daß der Zusammenhang zwischen Belastungen und Entwicklungsbedingungen mit erfaßt wird. Oft ist eine bestimmte Kombination von äußeren Einflüssen erst als belastend einzustufen. Immer muß aber der Zusammenhang zu den Anforderungen an dem bestimmten Arbeitsplatz mit herangezogen werden, will man das Ausmaß der Belastung auf die Persönlichkeit ermessen. Allerdings zählen wir zur Belastung nicht die unmittelbaren Arbeitsanforderungen, die, auch wenn sie als belastend empfunden werden, unter den Punkten erfaßt sind, denen sie inhaltlich zugeordnet werden können.

Hierbei geht es darum, den Umfang der gesellschaftlichen Erfahrung, der in dem Arbeitsplatz in Form von Material und Maschinerie vergegenständlicht ist, festzustellen. Die Entwicklungshöhe des jeweiligen Arbeitsplatzes entscheidet darüber, in welchem Ausmaß sich der Arbeitende zwangsläufig weiterbilden muß, um seinen Arbeitsplatz nicht zu verlieren.
Es muß also einerseits festgestellt werden, welches Verhältnis zwischen dem individuellen Aneignungsstand und dem am Arbeitsplatz repräsentierten spezifischen Ausschnitt gesellschaftlicher Erfahrung besteht. Andererseits muß der an dem jeweiligen Arbeitsplatz repräsentierte Ausschnitt gesellschaftlicher Erfahrung in Bezug gesetzt werden zum gesamtgesellschaftlichen Stand der Produktivkräfte.
Die entsprechenden Informationen können über zwei Wege ermittelt werden. Erstens sind die allgemein zugänglichen Daten über den Technisierungsgrad der Branche, über die Rationalisierungsmaßnahmen in dem jeweiligen Betrieb etc. zusammenzustellen. Zweitens können an den Arbeitenden selbst etwa folgende Fragen gestellt werden: Wie lange existiert der Arbeitsplatz in dieser Form? Welche baulichen, technischen und organisatorischen Veränderung hat es in der Vergangenheit an diesem Arbeitsplatz oder an vergleichlichen im Betrieb oder in anderen Betrieben gegeben? Welche Veränderungen sind eingeleitet, geplant oder in absehbarer Zukunft zu erwarten? Welche Kenntnisse sind über vergleichbare Arbeitsplätze in anderen Betrieben - auch anderen Branchen - vorhanden?
Stellt man diese beiden Ergebnisse - die objektiv erfaßten und die subjektiv dargestellten - einander gegenüber, so sagen schon die geringsten Differenzen zwischen beiden etwas über den Realitätsgrad bei der Einschätzung der eigenen Lage des Betroffenen aus.

Für die weitere Lebensplanung ist es für jedes Individuum von entscheidender Bedeutung, wie bewußt ihm die Entwicklungsmöglichkeiten und -notwendigkeiten bezüglich seiner Arbeitstätigkeit sind.
Da jede Gesellschaft auf Weiterentwicklung der Produktivkräfte drängt, sind die Produzenten von Deklassierung und Entwertung bedroht, die diese Entwicklung nicht erkennen oder mitvollziehen können. Für die Erhaltung des eigenen Reproduktionsniveaus und des Standortes in den Betrieben - also nicht nur, um "aufzusteigen" - muß diese Entwicklung durch Weiterqualifizieren nachvollzogen und vorangetrieben werden. Die dafür nötige, sachadäquate Einstellung sowie die Lernbereitschaft der Betroffenen (unter Punkt VI: Haltungen und Motivation) sind dafür in der Auswertung zu koppeln.

Eine starke zusätzliche Verunsicherung bewirkt seit einigen Jahren - und wohl auch in Zukunft - die ständig drohende Arbeitslosigkeit. Zusätzlich zu dem technisch-inhaltlichen, problemorientierten Wissen werden unter diesem Punkt daher auch die ökonomischen, betriebswirtschaftlichen Kenntnisse erfaßt. Für die individuelle Planung ist es von großer Wichtigkeit zu wissen, welche Arbeitsplätze des Betriebes zu welchem Zeitpunkt gefährdet sind. In der derzeitigen gesellschaftlich-historischen Situation ist es existenznotwendig, rechtzeitig zu erfahren, welche Qualifikationen erforderlich sind, um nicht freigesetzt zu werden. In diesem Zusammenhang lassen sich auch rückwirkend die Einschätzungen der Vertreter der "Dequalifikationsthese" für die Betroffenen als verhängnisvoll belegen. Das Bewußtsein über den Zusammenhang von der Entwicklung der Produktionsmittel und der eigenen Weiterbildung - auch um der drohenden Arbeitslosigkeit zu entgehen - muß daher an dieser Stelle erfaßt werden.

II. Struktur der Arbeitsaufgaben

Wir gehen davon aus, daß die grundlegende Struktur der Arbeitstätigkeit durch die Struktur der Arbeitsaufgabe objektiv vorgegeben ist. Die innere Logik der Arbeitsaufgabe und des Arbeitsgegenstandes strukturiert gewissermaßen die Arbeitstätigkeit. Sie gibt der Arbeitstätigkeit Richtung und Ziel. "Die einzelnen konkreten Arten der Tätigkeit lassen sich nach einer Vielzahl von Merkmalen unterscheiden: nach ihrer Form, nach der Art und Weise ihrer Realisierung, nach der emotionalen Anspannung, nach zeitlichen und räumlichen Merkmalen, nach ihren physiologischen Mechanismen usw. Das Wesentliche indes, das die einzelnen Tätigkeiten voneinander unterscheidet, sind die Unterschiede ihrer Gegenstände, auf die sie gerichtet sind. Ist es doch gerade der Gegenstand der Tätigkeit, der dieser eine bestimmte Ausrichtung verleiht."(4)
Auch in der gängigen arbeitswissenschaftlichen Literatur wird die Bedeutung der Erfassung der Arbeitsaufgaben betont. Das Verständnis über die einzelnen Arbeitsschritte bleibt jedoch weitgehend abstrakt und ohne Bezug zum wirklichen Inhalt und zur Bedeutung der gesamten Arbeitsaufgaben. "Eine Aufgabe kann einer Person (oder einer Gruppe) durch einen Außenstehenden oder durch sich selbst gestellt sein. Eine Aufgabe besteht aus einem Reizkomplex und einer Reihe von Anweisungen, die spezifizieren, was gegenüber den Reizen zu tun ist. Die Instruktionen geben an, welche Operationen durch den (oder die) Handelnden in Hinblick auf die Reize durchgeführt werden müssen und/ oder welche Ziele zu erreichen sind."(5) Diese formal-abstrakte Definition der Arbeitsaufgabe trifft nicht das Wesentliche der betrieblichen Realität. In Wirklichkeit beinhaltet jeder Arbeitsplatz und jede Arbeitstätigkeit bereits eine relativ stabile Struktur von Arbeitsaufgaben, zwischen denen das arbeitende

Individuum kaum wählen kann. Instruktionen und Anweisungen von betrieblicher Seite haben mit dem Inhalt der Aufgabe häufig wenig zu tun, sie sind nachträgliche Handlungsanweisungen, die lediglich die Realisierung der Arbeitsaufgaben nach den betrieblichen Prioritäten gewährleisten sollen.
Um die jeweilige Struktur der Arbeitsaufgaben zu erfassen, müssen die am Arbeitsplatz auftretenden Aufgaben hinsichtlich ihrer Bedeutung, ihrer zeitlichen Dauer und ihres Umfanges analysiert werden.
Der erste Schritt besteht in der Aufstellung bzw. Auflistung einer Rangreihe der Arbeitsaufgaben nach ihrer Wichtigkeit und nach der betrieblichen Priorität. Beides muß nicht identisch sein.
So wird sich beispielsweise bei alleiniger Betrachtung der gesellschaftlichen Bedeutung einer Arbeitsaufgabe i.S. des Anteils und der Wichtigkeit an der gesellschaftlichen Produktion eine andere Rangreihe ergeben, als bei der Berücksichtigung betrieblicher Prioritäten. Während der erste Aspekt die gebrauchswertschaffende Seite der Arbeitstätigkeit betont, berücksichtigt der zweite die tauschwertbezogenen Momente der Arbeitsaufgaben bzw. Arbeitstätigkeiten. Eine Kollision zwischen diesen Seiten läßt sich in der betrieblichen Praxis häufig nachweisen.
Ein zweiter Gesichtspunkt zur Strukturierung der Arbeitsaufgaben liegt in der Bildung einer Rangreihe nach objektiver Schwierigkeit. Vereinfacht kann man sagen, daß diese Rangreihe einer Skala mit den beiden Polen ' Spitzentätigkeit' und 'Routinetätigkeit' gleicht. Ganz oben rangieren die Arbeitsaufgaben, die von dem Individuum einen besonders hohen Einsatz verlangen. Diese objektiv schwierigsten Aufgaben erfordern zumeist das im Rahmen der Gesamtarbeitstätigkeit auftretende höhcste Niveau von Denktätigkeiten. Es sind zumeist die kompliziertesten, aber auch oft die belastendsten Anteile der Arbeit. Beispiele sind

überraschend auftretende Störungen an den Arbeitsmitteln, abschließende Kontrolltätigkeiten (Probelauf einer Maschine, abendliche Abrechnung der Kassiererin) und andere Arbeitssituationen, die neuartigen Charakter haben oder dem Individuum - oft unerwartet - eine hohe Verantwortung gegenüber Sachen und Personen zuschieben.

Auf dem unteren Ende der Skala rangieren die Routinetätigkeiten. Bei der Erfassung von Routine- und Nebentätigkeiten geht es zunächst darum, ihren Anteil im Verhältnis zur Gesamtarbeitstätigkeit herauszufinden. Ist dieser Anteil sehr groß, so sprechend wir von 'reinen' Routinetätigkeiten, bei denen die Struktur der Arbeitsaufgaben kaum variiert und tendentiell wenig Denkanforderungen beinhaltet. Daß diese stets gleichbleibende Struktur der Arbeitsaufgabe enorm belastend wirkt und auf Dauer die Entwicklungspotentiale des Individuums zerstört, hat die Debatte über die Abschaffung der Fließbandarbeit hinreichend verdeutlicht. Auf der anderen Seite enthält beinahe jede Arbeitstätigkeit Elemente von Routine.

Man kann es auch so formulieren: Erst dadurch, daß ein Individuum in der Lage ist, gewisse Anteile der Arbeitsaufgabe routinemäßig zu erledigen, gewinnt er die Möglichkeit, sich von den einzelnen Elementen der Arbeitsaufgabe zu lösen und übergreifende Strukturen gedanklich zu durchdringen. Aus psychologischer Sicht können wir die Routineanteile der Arbeit als zwar bewußtseinsfähige, jedoch nicht bewußtseinspflichtige Handlungsfolge ansehen.

Um zu einem präzisen Bild der Aufgabenstruktur zu kommen, muß drittens Dauer und Umfang der einzelnen Arbeitsaufgaben erfaßt werden. Je umfangreicher die einzelnen (in sich geschlossenen) Arbeitsaufgaben, desto größer ist wahrscheinlich der Umfang der erforderlichen einzelnen Arbeitsschritte, das Ausmaß der Verantwortung, das Niveau der Denkanforderungen usw.

III. Arbeitstätigkeiten in der Abfolge der Arbeitsschritte

Die einzelnen Arbeitstätigkeiten, die zur Bewältigung einer vorgegebenen Aufgabe notwendig sind, müssen in ihrer logischen Abfolge und ihrem Zusammenhang möglichst detailliert beschrieben werden. Nach der Erfassung der Aufgabenstruktur im vorigen Abschnitt werden damit die einzelnen Arbeitsschritte in der Reihenfolge der Aufgabenreihe ermittelt - d.h., zunächst für die wichtigste, dann für die schwierigste (Spitzentätigkeit) bis hin zur Routine- und Nebentätigkeit.
Es ist hier notwendig, nicht nur global die einzelnen Arbeitsschritte aufzuzählen, wie z.B.: Arbeitsvorbereitung, Fertigung und Kontrolle, sondern die einzelnen, konkret notwendigen Tätigkeiten für diese Arbeitsschritte müssen genauestens benannt werden. Anderfalls würden die daraus abzuleitenden Anforderungen an die Produzenten begrifflich und damit auch inhaltlich nur sehr allgemein gefaßt werden können.
Ausgerichtet an dem angestrebten Arbeitsziel muß an der genauen Abfolge der einzelnen Arbeitstätigkeiten, die aus Wahrnehmungs- und Denkprozessen oder körperlicher Arbeit bestehen können, die Folgerichtigkeiten der Handlungen abgesehen werden können. Aus dieser Schilderung läßt sich der Standort eines bestimmten Arbeitsplatzes in der Gesamtproduktion - einschließlich der von ihm ausgehenden Wirkungen auf den daran Arbeitenden - abmessen.
Wir stimmen somit nicht mit der überwiegenden Anzahl der Industriesoziologen überein, die annimmt, daß die sogenannten "freien Eingriffsmöglichkeiten", d.h. die vom Arbeitsplan abweichenden, individuell gestalteten Handlungen - die Persönlichkeitsentwicklung am wesentlichsten bewirkt.
Es scheint uns auch leicht mißverständlich, wenn Hacker von den "Eingriffspunkten" in den Produktions-

prozess durch die Produzenten als "Freiheitsgrade"(6) spricht, die die Grundlage der psychischen Regulationsvorgänge darstellen.
Unmißverständlicher ist es, bei der Analyse der Arbeitstätigkeiten die zielgerichtete Handlungsnotwendigkeit, die darauf aufgesetzten betrieblichen Anforderungen und die Möglichkeiten der Produzenten, mit ihnen umzugehen, zu beschreiben.
Damit sind seine Handlungen sehr viel genauer auf die Inhalte der Arbeit und auf die Arbeitsverhältnisse orientiert - mit dieser Grundlage ist die psychische Struktur der Arbeitstätigkeiten feststellbar.
Es ist oft schwierig, die Tätigkeiten allein durch Beobachtung inhaltlich zu erfassen. Daher ist es unerläßlich, den Produktionszusammenhang sowie den Herstellungsprozess so weit nachzuvollziehen, daß die Reihenfolge der Arbeitstätigkeiten lückenlos dargestellt werden kann. Diese zusammenhängende Erfassung aller Arbeitsschritte verhütet auch den Fehler, das scheinbare Nichtstun kontrollierender und den Arbeitsablauf beobachtender Tätigkeit als Inaktivität zu beschreiben. Ebenso schützt es davor, körperliche oder Handarbeit losgelöst von der Kopfarbeit zu sehen.
Nach der Aufstellung der einzelnen Arbeitsschritte, die zur Bewältigung aller gegebenen Aufgaben notwendig sind, sollen die Tätigkeiten miteinander verglichen werden. Auf dieser Stufe der Untersuchung können Zusammenfassungen von gleichen oder sehr ähnlichen Tätigkeiten aufgestellt werden.

IV. Psychische Struktur der Arbeitstätigkeiten

Bei der Erfassung der psychischen Struktur der Arbeitstätigkeiten orientieren wir uns an der These, daß die innere psychische Struktur aus der äußeren praktischen Arbeitstätigkeit hervorgeht. Dies bedeutet nicht, daß

die psychische Struktur lediglich ein Abbild der äusseren (beobachtbaren) Arbeitstätigkeit darstellt. Vielmehr zeichnet sich die psychische Struktur durch die Kategorien der Wahrnehmung und des Denkens aus, die sich der bloßen Anschauung weitgehend entziehen. Die Schwierigkeit, der wir hier begegnen, liegt darin, daß es zwar eine Reihe von psychologischen Theorien über die Wahrnehmung und das Denken gibt, und das Vorhandensein unterschiedlicher Niveaus der gedanklichen Durchdringung von Arbeitsaufgaben gibt, die psychische Struktur der Arbeitstätigkeiten jedoch nicht einfach abfragbar ist und sich einem direkten Zugriff weitgehend entzieht.

Um die psychische Struktur der Arbeitstätigkeiten aufzudecken, müssen die in den vorangegangenen Abschnitten erfaßten Bedingungen in ihrer Gesamtheit als die Grundlage aufgefaßt werden, aus der sich die psychische Struktur der Arbeitstätigkeiten entwickelt. Die Rückbeziehung erfolgt dabei stufenweise, d.h. die in Abschnitt I. behandelten räumlichen und zeitlichen Bestimmungen der Arbeit, das individuelle Wissen um die Geschichte und Perspektive des Arbeitsplatzes usw. geben den allgemeinen Rahmen der Wahrnehmungsmöglichkeiten ab; die Struktur der Arbeitsaufgaben, die Rangreihen nach Wichtigkeit und betrieblicher Priorität usw. geben Aufschluß über die Inhalte der Wahrnehmungstätigkeit (Abschnitt II.); die Abfolge der einzelnen Arbeitsschritte enthält Hinweise auf die Wahrnehmungsanforderungen usw. (Abschnitt III.). Erst durch den Rückbezug der einzelnen Kategorien der Wahrnehmung und des Denkens auf die jeweiligen vorangegangenen Aussagen über die Arbeit ergibt sich die wirkliche - über die einzelne Arbeitshandlung hinausgehende - psychische Struktur der Arbeitstätigkeiten.

A. Wahrnehmungskategorien

Wir gehen davon aus, daß die gesellschaftliche Arbeitsteilung die Wahrnehmungsfunktionen bestimmt. Auch wenn die wesentlichen gesellschaftlich-historischen Erfahrungen sich in vielen Arbeiten und Handlungsnotwendigkeiten widerspiegeln, so sind doch signifikante Unterschiede zwischen den einzelnen Tätigkeiten feststellbar. Das bedeutet, daß bis zu einem gewissen Grade die gleichen Gegebenheiten von allen erfahrbar gemacht werden können, aber darüber hinaus eine Differenzierung der Wahrnehmungsinhalte und damit auch der gesellschaftlichen Erfahrungen festgestellt werden kann. "In einem erweiterten Sinne ... ist der gesellschaftliche Standort und die Perspektive eines Menschen der Standort seiner sozialen Gruppe, Gruppierung, Schicht und, als allen sekundären Gliederungen der Gesellschaft zugrunde liegend, der Standort seiner Klasse."(7)

Jede Denktätigkeit, ja jede Tätigkeit überhaupt, geht von den wahrgenommenen Bedingungen aus. Erst daraus lassen sich Aufgabenstellungen ableiten und Probleme gelöst werden. Nur über die Wahrnehmung hat der Mensch Zugang zur ihn umgebenden materiellen Realität. Daher ist sie grundsätzlich die Basis jeder Art von Erkenntnis. Allerdings sind Wahrnehmung und Denken nicht als hierarchische Struktur zu verstehen. "Das Wahrnehmen selbst ist dabei notwendig stets vom Denken mitgeprägt"(8)... und umgekehrt. Diese dialektische Verarbeitung der realen Anforderungen findet auch - und im gesellschaftlichen Interesse besonders - am Arbeitsplatz statt. Daher ist es von dem Niveau der Arbeit unmittelbar abhängig, welche Anforderungen, Probleme, gesellschaftliche Erfahrungen wahrgenommen und erfahren werden.
Jedes arbeitende Gesellschaftsmitglied muß soviel

"Wahrnehmungskompetenz" entwickeln, wie zur Erfassung der realen Gegebenheiten an seinem Arbeitsplatz erforderlich sind. "Der Erwerb der Wahrnehmungskompetenz steht hier im Zusammenhang mit der wachsenden Sachadäquatheit der praktischen Tätigkeit und ist Ausdruck des Grades, in welchem der Arbeiter in der sinnlichen Erkenntnis den jeweils besonderen objektiven Erfordernissen der Produktion gerecht zu werden vermag."(9)

Auch wenn unter kapitalistischen Produktionsbedingungen den Produzenten eine Distanzierung gegenüber den Produkten, die sie geschaffen haben, aufgezwungen wird, müssen sie dennoch die für die Durchführung der Arbeit notwendige Wahrnehmungskompetenz entwickeln. Wenn Holzkamp in diesem Zusammenhang von einer "'Gleichgültigkeit' gegenüber der Welt im elementaren Verstande der Intensitätsminderung sinnlicher Welterfahrung überhaupt"(10) redet, so können wir darunter nur die über die Arbeit hinausgehende kreativ-innovative Leistung verstehen, die Phantasie, die angeregt wird durch die tägliche Wahrnehmung und aufbaut auf den angewendeten Fähigkeiten am Arbeitsplatz und in den übrigen Lebensbereichen.

Die Wahrnehmung bei der praktischen Schaffung von Gebrauchswerten birgt auch unter entfremdeten Verwertungsbedingungen immer noch die Notwendigkeit, die Waren gebrauchsfähig zu machen. Direkter als bei vielen verwaltenden oder sozialen Arbeiten ist dort der gesellschaftliche Nutzen unmittelbar wahrzunehmen - und umso schärfer die fehlende Verfügungsgewalt über die Waren. Zwischen den einzelnen Berufen bestehen z.T. erhebliche Differenzen in der geforderten Wahrnehmungskompetenz. Diese zu ermitteln ist auch Ziel der Untersuchungen.

Neben dem räumlichen und zeitlichen Rahmen sind die Wahrnehmungsträger von großer Bedeutung. Bezogen auf die wesentliche Entwicklung von Kooperationsfähigkeit

muß man zuerst zwischen der direkten Übertragung von Informationen durch Sprache, Zeichen oder Gesten und der über Medien unterscheiden. Letztere sind in optische (z.B. schriftliche Informationsträger, Pläne, Signale, Farben), akustische (Geräusche, Töne, Signale, Tonträger, Telefon, Gegensprechanlage) und haptische (Bewegungen, Temperatur, Veränderung der äußeren Beschaffenheit) grob zu unterscheiden.
Die Herausbildung der Wahrnehmungskompetenz ist von einem zum anderen Arbeitsplatz nicht nur inhaltlich unterschieden, sondern auch in der Fähigkeit, mit der die Information wahrgenommen und differenziert werden kann. Von diesem Vermögen hängt wesentlich ab, ob man den Arbeitsplatz ausfüllen kann oder nicht. Die spezifische Wahrnehmungskompetenz ist ebenfalls die Grundlage der Erkenntnis außerhalb des Arbeitsplatzes liegender Probleme.

B. Denkkategorien

Dem Denken kommt die entscheidende Funktion im menschlichen Erkenntnisprozess zu. Nach der materialistischen Erkenntnistheorie ist die Quelle der Denktätigkeit die objektive Realität, das Kriterium für die Richtigkeit des Denkens die Praxis in ihren verschiedenen Formen, auf deren zielgerichtete Veränderungen die Erkenntnistätigkeit als Mittel gerichtet ist. Gemäß diesem Prinzip wird das Denken vom Objekt (Arbeitsgegenstand) her determiniert, aber nicht unmittelbar, sondern über die inneren Gesetzmäßigkeiten des Denkens der Individuen - d.h. deren schon vorhandenen Denkfähigkeiten und Gedächtnisinhalten.
Allen Denkoperationen liegen vorher erworbenen Kenntnisse, Wissensinhalte und Denkfähigkeiten zugrunde, die in ihnen je nach Bedarf Anwendung finden.
Wir unterscheiden nach Klaus Holzkamp drei Denkniveaus: 1. das anschauliche Denken, 2. das problemlösende Denken und 3. das begreifende Erkennen.

Zu 1.: Viele Tätigkeiten im täglichen Leben und in der Arbeitswelt lassen sich allein mit anschaulichem Denken bewältigen. Dieses Denken reicht aus, uns in den meisten Lebenssituationen zu orientieren und unsere darauf anwendbaren Wissensinhalte zuzuordnen, nicht aber zum Durchdringen, Begreifen der wirklichen Inhalte. Kosik bezeichnet diese so aufgefaßten Tatbestände als "Pseudokonkretheit": "Der Komplex der Erscheinungen, die die alltägliche Umgebung und die geläufige Atmosphäre des menschlichen Lebens ausfüllen und durch ihre Regelmäßigkeit, Unmittelbarkeit und Selbstverständlichkeit, mit der sie in das Bewußtsein der handelnden Individuen treten, den Schein der Selbständigkeit und Natürlichkeit erlangen, ist die Welt der Pseudokonkretheit..."(11)

Zu 2.: Auf der zweiten Stufe, dem "problemlösenden Denken", gelingt zuerst eine uns weitertreibende Erkenntnis. Konnten wir uns auf der vorigen Stufe des Denkens lediglich in unserer Umwelt orientieren, so dringen wir hier tiefer in sie ein, eignen uns weitergehende Inhalte an und bilden so die Grundlage von Erkenntnisprozessen. Piaget hat "mit der Herausarbeitung des Aspekts der reversiblen 'Operationen'... ein wesentliches Charakteristikum denkenden Erkennens, durch welches die Befangenheit bloß sinnlicher Erfahrung und anschaulichen Denkens potentiell überwindbar sind, auf den Begriff gebracht."(12) Auf dieser Stufe ist das Denken noch nicht auf die Gewinnung von Einsichten gerichtet, sondern auf die praktische Bewältigung von Problemen.
Entsprechend den hauptsächlich anfallenden Aufgaben in der Arbeitswelt hat die "Denkpsychologie" bei dieser Denkform mit ihrer Forschung innegehalten. Probleme wurden experimentell vorgegeben und konnten daher aus isoliert gelöst werden (so Dewey, Duncker,

später die Behavioristen und Lerntheoretiker). Das entsprach den Auslese- und Ausbildungsnotwendigkeiten der Industrie. Darüber hinaus zu denken war offenbar nicht nötig und möglich. "Der Erfolg des Denkprozesses ist hier demgemäß ausschließlich von dem Endzustand der gedanklichen 'Lösung' her bestimmt. Auch Widersprüche erscheinen nur als Widersprüche im Denken, die auf dem Wege zur Problemlösung beseitigt werden müssen. Denkprozesse, sofern sie sich nicht auf den Endzustand des 'Lösens' von Problemen, sondern des Begreifens der Eigenart von Wirklichkeitsstrukturen richten, und sofern Widersprüche nicht als bloße Denkwidersprüche zu beseitigen, sondern als Realwidersprüche zu erkennen sind, bleiben außerhalb des Blickfeldes." (13)

Diese Ausrichtung allein auf die Lösung einer isolierten Aufgabe, bei der auch die Sinnfälligkeit der Aufgabenstellung ausgeblendet bleibt, verfestigt die Partialisierung von Arbeits- und Gesellschaftsvorgängen, die nur sehr schwer - abstrakt, da nicht konkret nachvollziehbar - miteinander in Verbindung gebracht werden können. Es wird keine Widersprüchlichkeit, keine Fragwürdigkeit als Rest übrigbleiben - das "Problem" ist gelöst, das nächste kann in Angriff genommen werden. Scheint einem ein Problem unlösbar, liegt das an der eigenen mangelnden Fähigkeit. Ein Problem "taucht" auf und verschwindet wieder, wenn es gelöst ist. Auf dieser kognitiven Stufe sind Widersprüche sogar undenkbar, da nicht lösbar. Auch heute muß man davon ausgehen, daß die überwiegende Denktätigkeit am Arbeitsplatz das "Problemlösen" ist. Auch wenn die gestellte Arbeitsaufgabe im gesellschaftlichen Maßstab kein "Problem" mehr darstellt, ist deren individuelle Bewältigung am Arbeitsplatz meist noch mit einem erneuten "Erarbeiten" der Inhalte verbunden, d.h. die Kriterien für das Problemlösende Denken treffen auf nahezu alle Arbeiten zu.

Unter Problemlösen versteht man den "Prozess der aktiven Informationsaufnahme und -verarbeitung bei der Bewältigung eines Problems".(14) Unter der Voraussetzung des Verstehens ist das Individuum in der Lage, die objektive Problemstruktur aufzunehmen und sie - u.U. auch nur partiell - zu erkennen und diese Erkenntnis zusammen mit eigenem Wissen zur Lösung des Problems zu verarbeiten. Auch wenn die Arbeitsaufgabe schon mit einer Lösung vorgegeben ist, gilt, daß man die Tätigkeit vor und während der Durchführung einer Arbeit als Analyse und Synthese von Problemlöseprozessen bezeichnen muß. In ihrem Umfang und ihrem Niveau ist sie unmittelbar gebunden an die objektiven Gegebenheiten des Arbeitsgegenstandes und -ziels.
Diese Denkprozesse verlaufen auch nach Klix u.a. in verschiedenen, aufeinander folgenden Ebenen:(15)

a) In der sensorischen Ebene finden Verarbeitungsprozesse über die wahrgenommenen Merkmale der Problemsituation bezogen auf deren Lösung statt. Hier werden Gliederungsgesetze der Wahrnehmung sowie der Bildung von Merkmalen durch sensorische Abstraktion bzw. die Generalisierung der gebildeten Merkmale angewendet. Es ist wesentlich, welche Situationsmerkmale und Eigenschaften als lösungsrelevant angesehen und weiterverarbeitet werden. Entscheidend ist, ob das arbeitende Individuum über alle notwendigen Fähigkeiten und Kenntnisse zur Problemlösung verfügt.

b) In der Klassifikationsebene werden verschiedene Handlungsalternativen durch Merkmale in bezug auf die Zielerreichung durchgeführt. Bestimmte Probleme führen zu einer mehr oder weniger großen Anzahl von Handlungsalternativen, die aber immer festgelegt sind nach den verschiedenen für die adäquate Problemlösung gegebenen Parametern. Damit sind die Handlungsalternativen determiniert durch die vorgegebenen Parameter und die vom Individuum gespeicherten Kenntnisse sowie

seine Fähigkeiten, die er in seine Lösungsstrategien mit einbeziehen muß. Aus diesen Klassifikationen ergeben sich die vorausplanbaren Handlungssequenzen bzw. die Teilziele. So werden zielgerichtet die vorgegebenen Informationen verarbeitet - einschließlich der Einbeziehung vorhandener Gedächtnisinhalte (Resonanzprinzip).

c) In der Zustandsebene werden verschiedene Stufen eines hierarchischen Erkennungsprozesses durchlaufen, wodurch die Problemlösung erzeugt werden soll. Dabei ist wiederum primär wichtig, ob die interne Widerspiegelung der relevanten Teile der Problemstruktur adäquat ist. Nachdem also die Arbeitsaufgabe in ihre wesentlichen inhaltlichen Bestandteile zerlegt (Analysevorgang) wurde, ist die synthetische Gliederung der notwendige nächste Arbeitsschritt. Beide Schritte sind bezogen auf die Arbeitsziele nicht isoliert voneinander denkbar. Nur durch die Koppelung von analytischen und synthetischem Denken ist das Erfassen von Teil und Ganzem des Arbeitsgegenstandes und seiner Eigenschaften zu verstehen.
Auf dieser Ebene ist abstrahierendes Beurteilen besonders wichtig, d.h. das Erfassen und Hervorheben der für eine konkrete Ziel- oder Fragestellung wesentlichen Merkmale oder Komponenten sowie der Vernachlässigung unwesentlicher Merkmale.

d) Die Strategieebene ist dadurch gekennzeichnet, daß unter Ausnutzung aller zugänglichen Informationen (einschließlich der für diesen besonderen Fall konkretisierten Kenntnisse) Entscheidungsstrukturen herausgebildet werden.
Die Herausbildung von Strategien, die im allgemeinen nicht auf vollständiger Informationskenntnis beruhen, sind ein wesentlicher Bestandteil des menschlichen Denkprozesses. Die erarbeitete optimale Struktur einer Tätigkeitsfolge (sequentielle Strukturiertheit)

ist die Grundlage der darauf folgenden Handlung. Die einzelnen Arbeitsschritte werden je nach Aufgabe und ausführendem Subjekt mehr oder weniger weit gesteckte Teilziele sein. Durch das Erreichen der Teilziele soll naturgemäß eine Annäherung an das Endziel bezweckt werden. Ist das nicht der Fall - d.h. der direkte Weg nicht sofort möglich - müssen wiederum strukturelle Zusammenhänge erkannt werden - bis der objektive Zielabstand durch die eigenen Handlungen verringert wird. Diese prozessabhängigen Veränderungen dienen normalerweise der Ausbildung korrigierter und erweiterter Gedächtnisinhalte und -strukturen.

Die Art und Komplexität der Probleme ist naturgemäß von grundsätzlicher Bedeutung. Die psychologischen Analysen müssen hier weit über die bisherigen Ergebnisse der "Theorie des Problemlösens" hinaus entwikkelt werden, die sich für die real auftretenden Probleme der Alltags- und Gesellschaftspraxis nicht zuständig erklärte. Die bewußte Einengung auf "well-defined problems" mag für Laborexperimente sinnvoll sein, der täglichen Praxis der Arbeitswelt entspricht sie nur bedingt. In den meisten Lebens- und Arbeitsbezügen sind die Probleme komplex mit vielen anderen verbunden. Wenn es möglich wird, sie in ihrem inhaltlichen Zusammenhang zu sehen, stellen sie sich nicht mehr als "Sachzwang", mit rein technischer Notwendigkeit.

zu 3) Mit der "Öffnung der Probleme" für gesellschaftlich -historische und subjektive Fragestellungen geht das "Problemlösende Denken" in das begreifende Erkennen, die höchste Stufe menschlichen Denkens, über. Wenn der einzelne arbeitende Mensch bei dem Setzen von Zielen beteiligt werden kann, wird er seine subjektiven Motivationen eher auf objektive Tatbestände - gesellschaftliche Anforderungen, Naturgesetze, materielle Gegebenheiten - einstellen können. Wenn es so

dem Individuum gelingt, in die künstliche Abgeschlossenheit eines Problems eine subjektive Aktivität - und sei es in Form von verallgemeinerbarer Erkenntnis - hineinzubringen, hat es die herrschenden gesellschaftlichen Schranken partiell übersprungen.
"In jedem Problemprozess spielen beide Seiten eine Rolle, sowohl der Prozess der Problemstellung wie auch der Prozess der Problemlösung, der Aspekt der Aktivität wie der Aspekt des Ausführens von vorgeschriebenen und elementaren Operationen. Jedes Problem ist insofern in der einen Hinsicht abgeschlossen und in der anderen Hinsicht nicht abgeschlossen."(16)
Einerseits gilt also, daß die Freiheit des produktiven Menschen gerade darin besteht, Handlungsnotwendigkeiten und Anforderungsstrukturen zu erkennen und danach zu verfahren. Andererseits ist es zur Entwicklung seiner Persönlichkeit und der Gesellschaft unerläßlich, hinter den Problemen die Zusammenhänge zu erkennen und die komplexen Fragestellungen zu ermitteln. Die Fähigkeit zum begreifenden Erkennen ist einerseits von der bisherigen Entwicklung abhängig, andererseits von den spezifischen Arbeitstätigkeiten an einem ganz bestimmten gesellschaftlichen Standort. Da diese sogenannten "Probleme" nicht mehr als Probleme im eigentlichen Sinne sondern als historisch erklärbare Widersprüche erkannt werden müssen, passen auch nicht die bisher mit Anerkennung bedachten Handlungsstrukturen. Daher ist es sicher erst ein - wenn auch wesentlicher Schritt -, "die Widersprüche zu begreifen und das erscheinende Problem in die den Widerspruch erklärende und auf diese Weise festhaltende und eine wirkliche Lösung erst ermöglichende dialektische Form zu bringen."(17)
Der zweite Schritt ist - im gesellschaftlichen Maßstab - kritische Praxis. "Das präzise Begreifen der jeweils konkreten Formen, in denen eine weiterreichende, grundsätzliche Verbesserung der Lage der

Werktätigen in der kapitalistischen Gesellschaft verhindert wird"(18), zwingt besonders dann zur verändernden Handlung, wenn man sich unmittelbar am Arbeitsplatz selber betroffen sieht. Die "Erkenntnis gesellschaftlicher Realität" in der Arbeitsumgebung, die man am besten beherrscht und die "Erkenntnis des eigenen Selbst (sind) in gewisser Weise zwei Seiten des gleichen Erkenntnisprozesses."(19) Das wachsende Bewußtsein über gesellschaftliche Zusammenhänge unter Einbezug der eigenen Lage ist einerseits eine Gefahr, da der erkennende Mensch sich häufig zurückziehen muß, wenn er nicht verändernd eingreifen kann; andererseits ist es aber auch die Triebkraft für jede gesellschaftlich-historische Entwicklung.
Die Elemente dieser Denkgrundlage in den Arbeitstätigkeiten unter den herrschenden Produktionsverhältnissen aufzuspüren, ist wesentliche Aufgabe unseres Arbeitsanalyseverfahrens. Das ist notwendig, sowohl für die Erfassung transzendierender Bestandteile von Arbeitstätigkeiten als auch der Genese psychischer Schäden - als einer Antwort auf die konkreten Verhältnisse.

V. Kooperation

"Die Form der Arbeit Vieler, die in demselben Produktionsprozess oder in verschiedenen aber zusammenhängenden Produktionsprozessen planmäßig neben- und miteinander arbeiten, heißt Kooperation."(20)
Vorrangig ist "Kooperation" bei Marx eine ökonomische Kategorie, eine für den Arbeitsprozess wesentliche Größe, deren Inhalt und Form durch die Logik des Arbeitsprozesses bestimmt ist. Zugleich ist Kooperation aber auch als Grundlage der Sozialpsychologie zu betrachten, da sie das Sozialverhalten der Menschen untereinander - und nicht nur im gesellschaftlichen Arbeitsprozess - bestimmt.

Die der Kooperation von der Psychologie oft zugeordneten Begriffe "Interaktion" und "Kommunikation" sind deutlich von ihr abzuheben. Alle drei Begriffe beschreiben - allgemein gesehen - Wechselwirkungen zwischen mindestens zwei Menschen. "Interaktion" - ein Grundbegriff der Neoanalytiker - beschreibt diese Wechselwirkung unter dem Aspekt des äußerlich sichtbaren Verhaltens; "Kommunikation" unter dem Aspekt des nicht unmittelbar auf ein Arbeitsziel ausgerichteten Kontakts.
Die Kooperation führt zu einem Leistungsvorteil gegenüber der Summation von Einzelleistungen. Ihre ökonomischen Vorteile liegen im wesentlichen im Fehler- und Kräfteausgleich, in der Arbeitsteilung sowie der Erhöhung des individuellen Einsatzes durch Wetteifer oder Konkurrenz. Diese Vorteile zu erzielen setzt logisch - nach den Regeln der Produktion - geplantes Zusammenwirken der Individuen voraus. Dieser Logik sind unter kapitalistischen Produktionsverhältnissen Beschränkungen auferlegt. Dennoch versucht man, die ökonomischen Vorteile der Kooperation zu nutzen. Allerdings wird - wo dies möglich ist - das kollektive Bedürfnis nach gegenseitiger Regelung, was aus der gemeinsamen Arbeit entsteht, durch zusätzliche Manipulationen - z.B. Konkurrenz, Lohndifferenzierung, Betriebshierarchie - zu verfälschen versucht.
Daher ist es für Arbeitsanalysen in unserer Gesellschaft unerläßlich, wenn man zugleich die Auswirkungen der Arbeitstätigkeiten auf die individuelle Entwicklung untersucht, "Kooperation" in drei verschiedene Aspekte aufzuteilen:
a) Notwendige Kooperation, b) zusätzliche oder befohlene Kooperation, c) mögliche Kooperation oder Kommunikation. Alle drei Aspekte begründen die Kooperationsfähigkeit des Individuums auch außerhalb des unmittelbaren Arbeitsplatzes.

zu a) Die "notwendige Kooperation" unterliegt den ökonomischen Sachzwängen, die durch die optimale Möglichkeit zum Erreichen des Arbeitszieles gegeben sind. Hierbei ist der derzeitige Entwicklungsstand der Produktivkräfte die Grundlage der Kalkulation - maßgebend ist der erreichte Stand der Entwicklung in dem betreffenden Bereich der gesellschaftlichen Arbeit. Um die "notwendige Kooperation" bestimmen zu können, muß man das Arbeitsziel und den üblichen Arbeitsablauf genau kennen. Es muß bekannt sein, welche Quantitäten und welches Niveau die Inhalte der Kooperation haben müssen. Hierbei ist die Anzahl und Art der Qualifikationen des Gesamtarbeitskollektivs zu bestimmen - damit sind die Kooperanden zu erfassen, ihre Qualifikationen und ihre Einsatznotwendigkeit. Es ist sehr wesentlich, welche verschiedenen Fähigkeiten zu einem überschaubaren Arbeitsvollzug zusammengefaßt werden müssen, da das erheblichen Einfluß auf die Ausweitung und Entwicklung des Denkens der Produzenten hat.
Hinzu kommt die Untersuchung der notwendigen bzw. möglichen Form der Kooperation (Hand-in-Hand-arbeiten, direkter oder indirekter Kontakt, räumliche und zeitliche Distanz, benutzte Medien).

zu b) Zusätzliche, befohlene Kooperation. Hier wird nur die Kooperation erfaßt, die für die unmittelbare Produktion nicht erforderlich ist. Also alle Momente der zusätzlichen Arbeitsanweisung, der Kontrolle während und nach der Arbeit.
Die allein für die Absicherung der Produktionsverhältnisse in den Betrieben aufgestellte Hierarchie macht aufgesetzte Arbeitsanweisungen erforderlich, die inhaltlich losgelöst von den Arbeitszielen festgestellt werden können und für das Bewußtsein der Produzenten einen entscheidenden Einfluß haben, da sie oft der inneren Logik des Arbeitsablaufes entgegenstehen und

ihnen daher widersprechen. Hinzu kommen die - quer zur Kooperationsnotwendigkeit liegenden - aufgesetzten Konkurrenzmechanismen, die die Einheit der Arbeitsgruppe durch hinzugefügte Differenzierungen zerteilt.

zu c) Mögliche Kooperation - Kommunikation am Arbeitsplatz.

Die sozialen Beziehungen am Arbeitsplatz beinhalten zusätzliche Kommunikationsmöglichkeiten. Sie sind für die Lösung der Arbeitsaufgabe nicht unbedingt erforderlich. Diese Arten der Kooperation sind in vielen Fällen kollektive Handlungen. Voraussetzung für den dafür nötigen Informationsaustausch ist die räumliche und zeitliche Nähe mehrerer Kollegen. Die Kooperation reicht von einzelnen gegenseitigen Hilfen bis zum kollektiven Schutz (z.B. durch gewerkschaftliche Vertretung). Sie dient zur Sicherung der eigenen Existenz (z.B. Schutz vor Arbeitsplatzverlust, Senkung bzw. Beibehaltung des Akkordsatzes oder allgemeiner Informationsaustausch). Diese Form der Kooperation kann also durchaus arbeitsbezogen sein, dient aber nicht unbedingt der Optimierung des Arbeitsverfahrens oder der Produktionsmittel. Hier sind die objektiven Kommunikationsmöglichkeiten zu erfahren sowie die tatsächliche Durchführung der betreffenden Kollegen. Zusätzlichen Aufschluß können in diesem Zusammenhang die außerbetrieblichen Zusammenkünfte geben (VIII B).

VI. Motivation zur Arbeit, Haltungen und Tugenden

Wir sind der Meinung, daß die unter kapitalistischen Produktionsverhältnissen unverrückbar vorgegebenen Arbeitsziele, die Unsicherheit um die Arbeitsplatzentwicklung bis hin zum möglichen Arbeitsplatzverlust sowie die erzwungenen Konkurrenzbeziehungen zu den Kollegen die größten Hindernisse auf dem Weg zu einer arbeitsgerechten Motivation der Lohnabhängigen darstellen.

Dennoch muß bei allen arbeitenden Menschen eine "produktive Motivation" zur Arbeit vorhanden sein, damit sie überhaupt die Arbeitsziele sachgerecht erreichen können. Sicher ist die durch die unterschiedlichsten Einflüsse bewirkte Motivation sehr widersprüchlich. Dieser Teil der Analyse soll die motivationalen Voraussetzungen, die erforderlich sind für die an den spezifischen Arbeitsplätzen auszuübenden Tätigkeiten, möglichst vollständig erfassen. Sie lassen sich ebenso analysieren, wie alle übrigen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die auf die materiellen Anforderungen zurückgeführt werden können.

Da die Anforderungen an den einzelnen Arbeitsplätzen zum Teil äußerst unterschiedlich sind, kann man unserer Meinung nach nicht von dem Lohnarbeiter reden, der auf die allgemeinen gesellschaftlichen Bedingungen je nach individueller Disposition reagiert: Mit "Bescheidung" oder "Resignation", mit introjektiver "Psychologisierung der eigenen Zurückgebliebenheit und entsprechende Insuffizienzerlebnisse bis hin zum Begreifen der wahren Ursachen und Entwicklung von Klassenbewußtsein."(21)

Nach unserem Verständnis von der Entwicklung der Persönlichkeit bestimmen die materiellen Grundlagen am Arbeitsplatz und in den übrigen Lebensbereichen kognitive und emotionale (also auch motivationale) Fähigkeiten und Dispositionen. Diese und die jeweiligen Perspektiven bestimmen ihre Einstellung zu den auf sie einwirkenden gesellschaftlichen Einflüssen. Anderfalls wären Einstellungen und Haltungen, aber auch politische Handlungsfähigkeiten niemals materiell ableitbar aus den realen Bedingungen.

Es ist noch nicht genau genug untersucht worden, ob "die Anstrengung, die der Lohnarbeiter täglich auf sich nehmen muß, demgemäß in erster Linie ein Resultat bloßer, verselbständigter "Willensanspannung" ist ...ob der Arbeiter weder durch den Inhalt der Arbeit

noch durch die Art und Weise ihrer Ausführung "fortgerissen" wird, sondern "ständig durch höchsten Willenseinsatz gegen seine aktuellen Bedürfnisspannungen und spontanen Impulse ankämpfen" muß. (22)
Wir sind eher der Meinung, und sehen das in unseren Voruntersuchungen bestätigt, daß die lohnabhängigen Menschen sich an die vorgegebenen Erfordernisse anpassen - schon aus Einsicht in die Reproduktionsnotwendigkeit, und sich keinesweg nach dem Nichtstun in Form von Arbeitslosigkeit sehnen. Daher ist es dringend erforderlich, daß die motivationalen Anforderungen der einzelnen Arbeitsplätze differenziert untersucht werden.
Wichtig sind für uns in diesem Abschnitt diejenigen Arbeitstugenden und Haltungen, denen eine materielle Basis im Bereich der Arbeitsaufgabe und der Arbeitstätigkeit zugewiesen werden kann bzw. deren funktionaler Stellenwert bei der Bewältigung einer Arbeitsaufgabe erkennbar bleibt.
Beispielsweise spielt die Sauberkeit am Arbeitsplatz oder die saubere Ausführung einer Arbeitsaufgabe überall dort eine große Rolle, wo bereits geringe Verschmutzungen zu Störungen im technischen Ablauf führen können. (So muß der Maschinensetzer die Setzmaschinen täglich von Bleispänen säubern, damit ein störungsfreier Ablauf der Setzmaschine gewährleistet ist und der Satz sauber bleibt. Der Fotomontierer muß auf die kleinsten Staubkörner und Folienschnipsel achten, da bereits kleinere Verschmutzungen sich beim Druck bemerkbar machen.)
Ähnliches gilt für die Arbeitshaltungen, die mit der Bezeichnung Genauigkeit umschrieben werden. In den verschiedenen Metall- und Elektroberufen spielt das genaue Ablesen von Meßinstrumenten, die präzise Einhaltung von Sicherheitsvorschriften, das genaue Anreißen von Werkstücken nach den Maßen einer vorgegebenen Zeichnung etc. eine besonders große Rolle.

Bei der Arbeitstugend Pünktlichkeit geht es nicht darum, daß der Arbeitende beispielsweise nach zwanzig Berufsjahren auf ein ständiges pünktliches Erscheinen zum Arbeitsbeginn zurückblicken kann. Zu dieser Art von Pünktlichkeit wird er ohnehin durch Lohnabzug, Stechuhrensystem etc. systematisch erzogen. Wichtiger ist die Pünktlichkeit, die von der Arbeitsaufgabe her objektiv erforderlich ist und bereits in Verbindung mit einem Bewußtsein über die Folgen bei einem nichtpünktlichen Erscheinen gebracht werden kann.
So verlangt beispielsweise die reibungslose Übernahme bei kontinuierlich laufenden Produktionsanlagen von jeder Schicht einen hohen Grad an Pünktlichkeit und Verläßlichkeit. Ebenso kann ein weitverzweigter Produktionsprozess, der zeitlich tief gegliedert ist, ein hohes Maß von pünktlichem Erscheinen und Eingreifen der Arbeitenden voraussetzen. Letzteres macht deutlich, daß ihm die zeitliche und räumliche Gliederung des gesamten Produktionsprozesses bekannt sein muß, um die Bedeutung einer genauen Zeiteinhaltung verstehen zu können.
Eine zusätzliche Bedeutung bekommen Arbeitstugenden wie Sauberkeit, Ordentlichkeit, Genauigkeit, Pünktlichkeit, etc., wenn sie sich mit der Forderung nach einer Verantwortungsübernahme bzw. Verantwortungsbereitschaft des Arbeitenden gegenüber dem Arbeitsergebnis verbinden. Eine wichtige Basis der Verantwortung gegenüber den Folgen der Arbeitstätigkeit liegt in der sozialen Verantwortung, d.h. in dem Bewußtsein, über die gesellschaftlichen Folgen verantwortungsloser oder verantwortungsbewußter Arbeit. Der Werktätige trägt die Verantwortung für die ihm zugewiesenen Arbeitsmittel und Arbeitsgegenstände, für andere Personen oder sogar gegenüber der Gesellschaft.
Das Übersehen eines Fehlers kann dazu führen, daß nicht nur im Kraftwerk an den Produktionsanlagen hoher Sachschaden entsteht, sondern auch als weitere

Folge Personenschäden innerhalb und außerhalb des Kraftwerks als Folgewirkungen auftreten. Das Wissen um derartige Folgen setzt ein Verantwortungsbewußtsein voraus, das nicht einfach verordnet werden kann, sondern Kenntnisse über die Verknüpfung von Produktionsprozessen und gesellschaftlichem Leben erfordert. Es ist zu vermuten, daß die Arbeitenden, denen die Folgewirkungen ihrer eigenen Arbeitstätigkeit in den verschiedensten Bereichen des gesellschaftlichen Lebens deutlich sind, auch einen bestimmten Grad sozialer Verantwortung entwickeln.

Neben dem Verantwortungsbewußtsein sind für uns noch zwei weitere Haltungen für die individuelle Entwicklung von zentraler Bedeutung: die Handlungs- und Lernbereitschaft.

An den Arbeitsplätzen ist herauszuarbeiten, welche Handlungsnotwendigkeiten erforderlich sind. Sie werden umso größere Bedeutung haben, je weitreichender die Folgen von fehlenden Eingriffen sind. Weiß man, wie oft und wie schnell eingegriffen werden muß, so ist daraus die Handlungsbereitschaft zu folgern, ohne die der Arbeitsplatz nicht ausgefüllt werden kann.

Die auf die Arbeit bezogene Lernbereitschaft läßt sich aus der Entwicklungsgeschwindigkeit der Produktionsmittel (s. I.E. - Geschichte und Perspektive des Arbeitsplatzes) ableiten. Sicher ist damit nicht die ganze persönliche Lernbereitschaft festzustellen, aber aus der Dauer, mit der der Befragte schon die Entwicklung eines bestimmten Arbeitsplatzes nachvollzieht - bzw. aus seinen Arbeitsplatzwechseln - ist ein erheblicher Anteil dieser Haltungsgröße abzulesen.

VII. Erwerb beruflicher Qualifikationen

In diesem Abschnitt geht es darum, den aktuellen Stand beruflicher Fähigkeiten und Kenntnisse vor dem Hintergrund der gesamten individuellen lebensbiographischen Entwicklung zeitlich zu systematisieren. Wie in den ersten Kapiteln bereits dargelegt, ist die vorberufliche Sozialisation nicht nur allgemeine Vorbereitung auf die Arbeit, sondern zugleich auch spezifische Orientierung auf und Vorbereitung für bestimmte Arbeits- und Berufstätigkeiten. Zu fragen wäre hier, welche produktionsrelevanten Denkfähigkeiten in der vorberuflichen Sozialisation für den jeweiligen (zur Zeit ausgeübten Beruf) bereits entwickelt wurden und inwieweit bereits in der Schule bzw. über das Interesse an bestimmten Tätigkeiten berufsrelevante Informationen vermittelt worden sind und vom Individuum berufsrelevante Fähigkeiten angeeignet wurden. Dieser Aspekt berührt gleichzeitig die These von W. Lempert und W. Thomssen, bei der angenommen wird, "daß frühe Sozialisationsprozesse die beruflichen Anstrengungen und das gesellschaftliche Bewußtsein nicht so sehr unmittelbar determinieren, daß ihre direkten Effekte eher in allgemeinen Persönlichkeitsmerkmalen zu sehen sind, die sich im Laufe des späteren Lebens meist nur wenig ändern und deren Ausprägungen das berufliche Verhalten und die Entwicklung der sozialen Einstellungen ihrerseits mitbedingen."(23)

Die vorberufliche Entwicklung auf die zu untersuchende spezifische Arbeitstätigkeit hin muß nach der Systematik vorgenommen werden, die wir in den Kapiteln II. - IV. dieser Arbeit dargestellt haben. Einerseits sind dabei die üblichen Feststellungen soziografischer Art über die Kindheit und Jugend in der Familie und Schule interessant. Andererseits wäre wichtig, die besonderen - evtl. auf diesen Beruf

zielenden - Interessen und Aktivitäten in der vorberuflichen Entwicklung zusammenzustellen, so weit sie noch erfaßbar sind. Wie in Kap. IV. ausgeführt, sind diese Informationen wesentliche Grundlagen der Berufswahl. Zusätzlich - und an dieser Stelle von noch größerem Interesse - waren u.U. Ansatzpunkte für eine frühe Berufsqualifizierung oder -motivierung damit herausgearbeitet.

Erwerb von beruflichen Qualifikationen in der beruflichen Ausbildung

Um zu entscheiden, welche Qualifikationen für einen spezifischen Beruf adäquat sind, reicht es nicht, die Ausbildungsordnungen und Berufsbilder zur Grundlage zu haben. Die tatsächlich an den Arbeitsplätzen arbeitenden Menschen sind meist nicht über eine optimale und gradlinige Ausbildung zu ihrem Beruf gekommen. Da die "Ordnungsmittel und die vorgeschriebenen Inhalte in fast allen Ausbildungsberufen überaltert" sind, und "die Ausbildungsvorschriften es den Betrieben gestatten, moderne anspruchsvolle Inhalte nicht zu berücksichtigen",(24) findet eine extrem auf den Bedarf des Kleinbetriebes zugeschnittene Ausbildung statt. Weder die Qualität der einzelnen Kenntnisse und Fertigkeiten noch die Reihenfolge und Methodik, sondern nur die Dauer der 500 anerkannten Lehrberufe von 3 und 3 1/2 Jahren waren festgelegt.

Zieht man die Bilanz dieser überkommenen handwerklichen Ausbildung, bleibt nur ein geringer Prozentsatz an Ausgebildeten, der diese Ausbildungszeit voll nutzen konnte für seine berufliche Entwicklung: 30 % der Auszubildenden bestanden und bestehen nicht die Prüfung oder brechen vorher schon ihre Lehre ab - sie gehen meist als "Ungelernte" in die Produktion. Von den Prüfungsabsolventen findet nur ein Teil eine Arbeits-

stelle in "seinen" Berufen. Für die Übrigen endete die Freiheit bei der Wahl der Ausbildung. Jeder einstellende Betrieb kann diese Facharbeiter als "Anlernlinge" einstufen. Die 50 % Schlosser, 51 % Mechaniker, 53 % Industriekaufleute und 61 % KFZ-Handwerker, die nicht in diesen Berufen anfangen konnten, mußten bei ihrem Eintritt ins Erwerbsleben die erste Entwertung akzeptieren, in Form eines sehr viel niedrigeren Lohnes. Nur ein übrigbleibender Anteil von 35 % könnte allein von einer freien Berufswahl reden (Angaben nach Nürnberger Nachrichten vom 27.8.70).

Die Ausrichtung auf den engen betrieblichen Bedarf und der folgende Zwang zum Berufswechsel nach der Ausbildung bewirkt bei den Betroffenen - und das ist die überwiegende Mehrzahl der Arbeiter und Angestellten - eine schwere Verunsicherung über ihre berufliche Entwicklung. Für sie bleibt unklar, wann sie sich weiterbilden müssen und sogar, welche Arbeitsplatzstruktur sie hinterher vorfinden werden. Es wäre keine Bedrohung für sie, wenn die zukünftigen Arbeitsplätze ohne nennenswerte Qualifikationen von ihnen eingenommen werden könnten. Aber sie erleben selber oder sehen es bei ihren Kollegen, daß das Gegenteil der Fall ist: Die explosionsartige Ausweitung der Automation in allen Bereichen und Branchen erfordert von ihnen in immer rascherer Folge Weiterbildung und Neuorientierung.(26)
Bei unseren Untersuchungen sollen aber nicht nur die bisherigen "beruflichen Stationen" erfaßt werden, sondern genauer die Tätigkeiten, die an dem zu analysierenden Arbeitsplatz Anwendung finden. Nur so läßt sich die berufliche Qualifizierung genauer auf die Realsituation beziehen als mit der bloßen Angabe des "Lehr- oder Anlernberufs". Nur die qualifikatorische Ableitung einzelner Tätigkeiten oder Tätigkeitskomplexe

geben uns Aufschluß über die bisherige und weitere Entwicklung des arbeitenden Individuums an einem ganz bestimmten Arbeitsplatz.

Aneignung von Qualifikationen während der Ausübung der beruflichen Tätigkeit

Dem Teil beruflicher Qualifikationen durch Weiterbildung und praktische Berufsausübung muß eine immer größere Wichtigkeit beigemessen werden.
Da das Bildungssystem auf den raschen technologischen Wandel flexibel reagieren mußte, wurde schon Mitte der 60er Jahre allgemein davon abgegangen, den Ausbildungsprozess auf die Zeit vor Eintritt in das Berufsleben zu beschränken. Staatlicherseits wurde daraufhin das Arbeitsförderungsgesetz (AFG) 1969 verabschiedet. Es stellt gegenüber dem davo geltenden "Gesetz über Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung" (AVAVG) als langfristiges Mittel zur Arbeitsmarktregulierung vorbeugende Maßnahmen in den Vordergrund, um Arbeitslosigkeit soweit wie möglich zu verhüten. Mit diesem Gesetz sollen nach § 2 Abs. 3 des AFG u.a. "Nachteilige Folgen, die sich für die Erwerbstätigen aus der technischen Entwicklung oder aus wirtschaftlichen Strukturwandlungen ergeben können, vermieden, ausgeglichen oder beseitigt werden."
Diese Gesetzänderung bewirkte eine enorme Steigerung der Ausgaben der Bundesanstalt für Arbeit für berufliche Fortbildung und Umschulung. Schon in den ersten 3 Jahren war eine gründliche Umstellung der Finanzierung erfolgt:

	1970	%	1971	%	1972	%
berufliche Forbildung	38,8	9,9	923,4	18,7	1159,5	20,0
berufliche Umschulung	217,8	5,6	357,4	7,3	402,8	7,0

(in Millionen und Prozenten der Gesamtausgaben der BA)

Auch wenn eine Steigerung der Kosten für berufliche Fortbildung auf das 30-fache in nur 3 Jahren Audruck eines dringenden Bedarfs ist, wird diese Summe noch bei weitem übertroffen durch zusätzliche innerbetriebliche Weiterbildungsmaßnahmen. So bietet z.B. Siemens rund 50.000 Teilnehmern pro Jahr firmeninterne Kurse und Seminare an, mit zusammen etwa 3 Mio. Stunden. Das entspricht dem Betrieb einer durchschnittlich großen technischen Universität. Bei fast allen großen Unternehmen werden entsprechend viele Kurse durchgeführt. Die überwiegende Anzahl ist ausschließlich berufsqualifizierend.

Aneignung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten durch produktive Arbeit

Diese - als solche ausgewiesenen Anstrengungen der Betriebe sind jedoch, sieht man sich die berufliche Entwicklung der Arbeiter und Angestellten direkt an, nur ein kleiner Teil ihrer tatsächlichen "Weiterbildung". Das innerbetriebliche "Anlernen", das Weiterlernen mit der Entwicklung der Maschinen, die Übersicht über ganze Produktionsprozesse durch organisiertes oder zufälliges Wechseln der Arbeitsplätze, bewirkt in den allermeisten Fällen eine ständige, oft unmerkliche Ausweitung der Kenntnisse. "Charakteristisch für solche Anlernprozesse ist, daß sie Teil des Arbeitsprozesses sind. Die Übermittlung der Qualifikation geschieht informell, teils durch Selbstkorrektur von Fehlern oder autodidaktischer Verbesserung der eigenen Fertigkeit, teils durch sporadische Anleitung oder Hilfestellung von Arbeitskollegen oder Vorgesetzten. Ihr Erfolg ist damit wesentlich von der jeweiligen Arbeitsaufgabe, aber auch von der Fähigkeit und dem Willen des Einzelnen und seiner sozialen Arbeitsumgebung abhängig."(28)
Die Anwendung des erworbenen Wissens entscheidet

darüber, ob es vertieft oder vergessen wird. Motivationsprobleme tauchen bei dieser Form der Aneignung nicht auf. Diejenigen, die ihre Arbeit zielbewußt ausüben, lernen damit deren theoretische Grundlagen mit, auch wenn sie noch nicht in der Lage sind, sie außerhalb der Arbeit zu äußern. Das Erreichen des Arbeitsergebnisses allein bewirkt bei ihnen die als selbstverständlich empfundene Leistung des "arbeitenden Lernens".

Nach von ihm selbst veranstalteten "Weiterbildungsmaßnahmen" muß der Betrieb damit rechnen, daß der "Erwartungs- und Honorierungsdruck" der Belegschaft wächst. Das liegt aber nicht in seinem Interesse: "Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, daß Betriebe bestrebt sind, den Honorierungsdruck möglichst niedrig zu halten, vor allem aber eine Beschränkung ihres personalpolitischen Handlungsspielraumes zu vermeiden."(29)

Je selbstverständlicher diese notwendigen Qualifizierungsprozesse verlaufen, umso größer bleibt der "personalpolitische Handlungsspielraum", sowohl bezogen auf die Lohnstruktur als auch auf Aufstieg und Umsetzung der einzelnen Kollegen oder sogar deren Entlassung.

Erst wo "training on the job" nicht mehr ausreicht, steht gezielte theoretische oder praktische Weiterbildung an. Daß die "Aneignung durch Arbeit" aber in ihrer Auswirkung bei weitem noch nicht zufriedenstellend analysiert ist, beweist der RKW-Kongress von 1976, der im wesentlichen behandelte, wie die Arbeitskräfte sich ohne entsprechende Entlohnung weiter qualifizieren würden (ein Beispiel mag die REFA-Schrift sein, die unter dem Titel 'Höherqualifizierung im Arbeitsprozess - Realisierung organisatorischer Voraussetzungen zur Höherqualifizierung -' auf dem Kongress verteilt wurde).

VIII. Persönliche Befindlichkeit und Tätigkeiten außerhalb der Arbeit

Wir begreifen die allgemeine persönliche Befindlichkeit und die individuellen Tätigkeiten außerhalb der Arbeit in erster Linie als Resultate der Arbeits- und Berufstätigkeit. Der Inhalt der Arbeitstätigkeit, die sozialen Beziehungen am Arbeitsplatz, die Arbeitsbedingungen usw. determinieren die Art und Weise der Gestaltung der 'arbeitsfreien' Zeit.
Dies gilt kurzfristig, d.h. im Hinblick auf aktuelle persönliche Befindlichkeiten und Aktivitäten im unmittelbaren Anschluß an die Arbeitszeit, aber auch längerfristig, d.h. hinsichtlich der Lebenserwartung, der Zukunftsplanung usw.
Die persönlichen Befindlichkeiten und die außerberuflichen Tätigkeiten wirken auf die Arbeits- und Berufstätigkeit zurück und beeinflussen insbesondere die individuelle Einstellung zur Arbeit. Gesundheitszustand, Familiensituation, persönliche Lebensplanung, Freizeitaktivitäten usw. beeinflussen die Leistungsfähigkeit des Individuums und geben den tagtäglichen Erfahrungen und Erlebnissen in der Arbeitswelt eine 'persönliche Färbung'.
Erst über eine Berücksichtigung der außerberuflichen Aktivitäten des Individuums - ganz wesentlich auch der gesellschaftlichen Tätigkeiten - wird die individuelle Haltung gegenüber der Arbeit erklärbar. Die sich in der Arbeitstätigkeit bzw. in der Bewältigung der Arbeitsaufgaben äußernden interindividuellen Unterschiede bzw. der persönliche Arbeitsstil kann nur über diesen Zugang verständlich gemacht werden.
Gerade deswegen ist die Erfassung der persönlichen Befindlichkeit und der Tätigkeiten außerhalb der Arbeit integraler Bestandteil der Arbeitsanalyse.

A. Gesundheit und psychisches Wohlbefinden

Die Gesundheit eines Menschen und sein psychisches Wohlbefinden sind nicht nur aktuell von der Art der Arbeitstätigkeit und den Arbeitsbedingungen abhängig. Nachweislich kann die Lebenserwartung durch die Art der Arbeitstätigkeit besser prognostiziert werden als durch irgendwelche anderen Verhaltensweisen oder Konsumeigenschaften.

Die aus der Arbeit resultierenden und im einzelnen festzuhaltenden Beeinträchtigungen der Gesundheit und des psychischen Wohlbefindens kann man nach ihrer Herkunft aus den objektiven Arbeitsbedingungen klassifizieren. Bei anerkannten Berufskrankheiten oder bei Beeinträchtigungen, die in eindeutiger Verbindung zu den in Abschnitt I. unter 'Umwelteinflüsse und Belastungen' festgestellten Merkmalen stehen, dürfte dies kaum Schwierigkeiten bereiten.

Die persönliche Befindlichkeit eines Individuums wird jedoch unter Umständen noch stärker durch solche Arbeitsanforderungen beeinflußt, die sich aus der ständigen Aufrechterhaltung der Handlungs- und Lernbereitschaft ergeben. In diesen Fällen ergibt sich der Zugang nicht über die relativ leicht feststellbaren 'äußeren' Arbeitsbedingungen wie Hitze, Lärm, Staub, schädigende Stoffe usw., sondern über die Faktoren, die im weitesten Sinne die Einstellung zur Arbeit und das individuelle Erleben der Arbeitssituation betreffen. Dies kann sich in der Sorge um den Verlust des Arbeitsplatzes niederschlagen, in der Angst vor einem Leistungsverfall und vor einem Versagen gegenüber den Arbeitsplatzanforderungen, in ständigen Störungen der zwischenmenschlichen Kontakte am Arbeitsplatz - bedingt durch Konkurrenzdruck und Schikanen durch Vorgesetzte -, in dem Gefühl einer Ohnmacht und des Ausgeliefertseins gegenüber den betrieblichen Machtstrukturen usw. All dies beeinträchtigt den Gesundheitszustand

und die Befindlichkeit des Individuums. Die Skala der aus der Arbeit herrührenden Beeinträchtigungen der persönlichen Befindlichkeit reicht von leichten Unwohlseinsempfindungen, Kopfschmerzen, Übelkeit, Schwindelgefühlen usw. bis hin zur Arbeitsunfähigkeit. Daß die Arbeit auf der anderen Seite auch eine Medium zur Steigerung der Gesundheit und zur Anhebung der persönlichen Befindlichkeit sein kann, steht seit langem fest. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, die Anteile der Arbeit festzustellen, die dem Individuum 'wirkliche Befriedigung' verschaffen und seine persönliche Befindlichkeit verbessern. Die Verdeutlichung der Anteile der Arbeit, die dem Individuum Spaß machen und in denen es sich selbst am besten verwirklicht fühlt, geben Aufschluß über die Interessen an der Arbeit und über die jeweiligen Ausprägungen der produktiven Bedürfnisse.

B. Art und Umfang der Aktivitäten mit den Arbeitskollegen in der Freizeit

Art und Umfang der persönlichen Aktivitäten mit den Arbeitskollegen außerhalb der Arbeit sind abhängig vom Inhalt der Arbeit, von den Arbeitsbedingungen - insbesondere der zeitlichen Bestimmung -, von den Qualifikationsanforderungen und von den Kooperationsbeziehungen. Gemeinsame sportliche oder kulturelle Aktivitäten entwickeln sich aus den sozialen Beziehungen am Arbeitsplatz. Nur in ganz seltenen Fällen ist an den Arbeitsplätzen selbst die Möglichkeit gegeben, entsprechende Aktivitäten hier stattfinden zu lassen. Sauna und Schwimmhalle sind zumeist noch Vorzeigeprojekte und werden zudem von den Arbeitenden nur geringfügig genutzt. So sind beispielsweise die in den Großraumbüros eingerichteten 'Ruhezonen' funktionslos, da jeder, der sich dort auf eine Liege begeben würde, vor den Augen aller Kollegen und Vorgesetzten direkt als ruhe-

bedürftig und wenig leistungsstark erscheint.
Wenn sportliche oder kulturelle Aktivitäten durch den Betrieb gesteuert werden, so kann sich die an sich positive Wirkung dieser Aktivitäten in ihr Gegenteil verkehren und zu ungeliebten Zusatzverpflichtungen werden. Je nach Branche und Betrieb haben diese Aktivitäten dann die Funktion, betriebliche Machtstrukturen zu verharmlosen und diese 'spielerisch' aufzuheben, Empfindungen über Betriebs- und Firmenzugehörigkeit zu erzeugen, Gemeinschaftsideologien aufrechtzuerhalten usw. Die dort bereitgestellten Freiräume für angestauten Ärger und Unmut sollen oft das ersetzen, was sonst Gegenstand von Betriebsversammlungen oder gewerkschaftlichen Aktivitäten wäre.
Obwohl die Aktivitäten mit den Arbeitskollegen außerhalb der Arbeit widersprüchlich sind, je nachdem, ob die Initiative und die inhaltliche Bestimmung dieser Aktivitäten von den Kollegen oder von der Betriebsleitung ausgeht, ist die Wirkung dieser Aktivitäten in den Betrieb hinein und auf die Arbeitstätigkeit zurück fast immer positiv. Die über gemeinsame Aktivitäten gemachten Erfahrungen - insbesondere die genaue Kenntnis der persönlichen Eigenarten der Arbeitskollegen - erleichtert das Zusammenwirken in der Arbeit und festigt u.U. die freiwillige Kooperation und Zusammenarbeit.

C. Art und Umfang gesellschaftlicher Aktivitäten

Die individuelle Tätigkeit außerhalb der Arbeit kann sich auch auf gesellschaftliche Aktivitäten richten. Hierunter verstehen wir die unterschiedlichen Ausprägungen einer aktiven Teilhabe an der Mitgestaltung und Mitverantwortung der gesellschaftlichen Verhältnisse. Die deutlichsten Indikatoren liegen in der aktiven Gewerkschaftsarbeit und in der politischen Arbeit in Vereinen, Verbänden, Parteien und anderen Organisationen.

Der Spielraum für diese Aktivitäten ist durch die zeitliche Bestimmung der Arbeit objektiv vorgegeben. Dauer und Intensität der Arbeit entscheiden weitgehend darüber, welche Aktivitäten - neben der Erholung - von dem Individuum wahrgenommen werden können. Der Inhalt der Arbeit beeinflußt insofern die Richtung der gesellschaftlichen Aktivitäten, als beispielsweise soziale Tätigkeiten in einem ganz anderen Ausmaß mit gesellschaftlichen Mißständen in Berührung kommen als technische oder rein verwaltende Arbeitstätigkeiten. Die Qualifikationsanforderungen und die über die Arbeit mögliche Einsicht in gesellschaftliche Zusammenhänge geben dem Individuum aber nicht nur Hinweise auf die Richtung sinnvoller gesellschaftlich verantwortlicher Betätigung, sie vermitteln ihm oft auch die Voraussetzungen für ein aktives Eingreifen in die Gestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse.
Bei den gesellschaftlichen Aktivitäten ist nach Dauer, Intensität und objektiver gesellschaftlicher Verantwortung zu unterscheiden. Die Zugehörigkeit allein sagt wenig aus. Das Ausmaß der individuellen Beteiligung an gesellschaftlichen Aktivitäten wird über eine Erfassung der konkreten Verantwortlichkeiten und Funktionen deutlich.
Auch die Übernahme von gesellschaftlicher Verantwortung und die Beteiligung an der Gestaltung gesellschaftlicher Verhältnisse wirkt auf die Arbeit zurück. Sie drückt sich aus in verantwortungsvollerer Bewältigung der Arbeitsaufgaben, Nachlassen des Konkurrenzdenkens gegenüber den anderen Arbeitskollegen aufgrund von Einsichten in das Zustandekommen gesellschaftlicher Verhältnisse usw. Auf der höchsten Stufe führt dies dazu, daß durch die Übernahme von mehr Verantwortung am Arbeitsplatz und durch die Einsicht in den Zusammenhang von betrieblichen und gesellschaftlichen Machtverhältnissen unausweichlich das Bedürfnis nach einer vollen Verfügungsgewalt über die Rahmenbedingungen der Arbeit

entwickelt wird.

D. Art und Umfang der Aktivitäten in der Familie und im Freundeskreis und sonstige Freizeitaktivitäten

Der Privatbereich, der sich aus den Aktivitäten in der Familie und im Freundeskreis ergibt, bildet nur scheinbar einen Gegenpol zum Arbeitsbereich. Obwohl es sich hier um eine Lebenswirklichkeit handelt, die der räumlichen und zeitlichen Bestimmung der Arbeitswelt entzogen ist, ist der Handlungsspielraum weitgehend abgesteckt. Wie die Arbeits- und Berufstätigkeit der Eltern auf die Erziehung der Kinder wirkt, wurde bereits angesprochen. Obwohl es normalerweise die Gesamtumstände der Arbeit sind, die den Umfang und die Art der Aktivitäten in der Familie und im Freundeskreis bestimmen, können es mitunter auch bestimmte Anteile der Arbeit sein, die zu einer besonderen Ausprägung der Flucht in die Familie führen. Sehr oft sind es die sozialen Inhalte und die Kooperationsformen am Arbeitsplatz, die einen intensiven Austausch der täglichen Arbeitserfahrungen in der Familie und im Freundeskreis notwendig machen. Hier kann das Individuum den angestauten Ärger über Vorgesetzte und Arbeitskollegen loswerden. Der relativ hohe Anteil des Miteinanderredens über diese Seite der Arbeit ergibt sich aber auch daraus, daß bestimmte andere Teile der Arbeit oft von den Familienangehörigen oder vom Freundeskreis nicht richtig verstanden oder gewürdigt werden.
Obwohl der Mesch eigentlich ein Bedürfnis nach völliger Anerkennung seiner Arbeit durch Familie und Freunde hat, muß die direkte Mithilfe bei der Lösung von arbeitsbezogenen Problemen und Schwierigkeiten durch vielerlei Gründe (u.a. Trennung von Arbeitsplatz und Wohnsituation, völlig unterschiedliche Arbeitstätigkeiten der Ehepartner usw.) gering bleiben. Seine Erwartung bezieht sich vorwiegend auf ein Verständnis

für seine Arbeit, auf eine gewisse Unterstützung und Solidarität bei der Bewältigung von Arbeitskonflikten usw. Die Rückwirkung der Aktivitäten im Bereich der Familie und im Freundeskreis auf die eigene Arbeit liegt im Bereich der Einstellung zur Arbeit, in der Aufrechterhaltung der Leistungsbereitschaft und in der - allerdings sehr allgemeinen - Bestätigung über das jeweilige Verhalten am Arbeitsplatz.

Die Freizeitaktivitäten können im wesentlichen in zwei Gesichtspunkte eingeteilt werden:
Zum einen sind es Verlängerungen des Arbeitsinhalts in Form solcher Aktivitäten, die einen eindeutigen Bezug zur Arbeit erkennen lassen. Dies ist z.B. bei außerberuflichen Interessen und Hobbies der Fall, die praktisch bereits individuelle Weiterbildungsmaßnahmen sind (Fernsehmechaniker als Funkamateur, Kraftfahrzeugschlosser als Motorsport-Anhänger usw.).
Zum anderen resultieren Freizeitaktivitäten - insbesondere Urlaubsaktivitäten - auch aus dem Wunsch nach bloßer Kompensation. Das sicherlich notwendige 'Abschalten' von der Arbeit und die verdiente Ruhepause wird in diesen Fällen zum totalen Gegenbild der Arbeitswelt. Die von der Freizeitindustrie angebotenen 'Erlebnisurlaube' für Sekretärinnen sind dafür ein Beispiel.

Die Analyse der Freizeitaktivitäten wird dadurch erschwert, daß ihnen unter den gegebenen gesellschaftlichen Verhältnissen auch eine kompensatorische Funktion zukommt, sie soziale Ungleichheiten vertuschen und individuelle Freiheits- und Entfaltungsräume suggerieren sollen. Die genaue Erfassung der verschiedenen Sparten der sportlichen und kulturellen Aktivitäten zeigt jedoch eine tiefe Abhängigkeit zwischen Freizeitgestaltung und Arbeits- und Berufstätigkeit.

IX. Persönliche Zukunftsplanung und Entwicklungsperspektive

Individuelle Berufsplanung und allgemeine Lebensplanung beeinflussen wesentlich die Entwicklungsperspektive eines Individuums. Die Planung als gedachter Verlauf bildet die gedankliche Basis für die Persönlichkeitsentwicklung. Die Vorstellungen des Individuums über die zeitliche Strukturierung seines Lebens stehen dabei im Zentrum unserer Überlegungen. Wir stützen uns hier - wenn auch sehr pauschal - an dem von L. Sève geäußerten Gedanken, "daß der Zeitplan die wirkliche Infrastruktur der entwickelten Persönlichkeit ist."(30) Selbstverständlich geht es weniger um allgemeinere Vorstellungen des Individuums über die Zukunft, sondern um die Anteile von persönlicher Zukunftsplanung, die bereits mit Vorstellungen über die Erreichbarkeit und Realisierbarkeit verbunden sind. Angesprochen sind deswegen in erster Linie Momente der Planung des persönlichen Lebens und Vorstellungen über die berufliche Entwicklung.

In den allermeisten Fällen besteht zwischen der persönlichen Lebensplanung und der Berufsplanung ein enger Zusammenhang, der sich analytisch kaum trennen läßt. Nach unserer Sichtweise bildet allerdings die zeitliche Struktur der Arbeitstätigkeit bzw. in einem größeren Rahmen die berufliche Biographie den formalen Rahmen der Lebensplanung. So bestimmt beispielsweise die genaue zeitliche Bestimmung der Arbeit (vgl. Abschnitt I.) das individuelle Zeitbudget. Die zeitliche Feinstruktur der Arbeit liefert ein Raster, daß die Lebensgewohnheiten des Individuums festlegt und dessen Wirkung weit über die unmittelbare Arbeitszeit hinausreicht. Ein Individuum, das beispielsweise vierzig Jahre lang regelmäßig zu bestimmten Zeiten geschlafen, gegessen und produktiv gearbeitet hat,

behält - wie Untersuchungen an Rentnern zeigen - die hier entstandene zeitliche Strukturierung auch weiterhin bei.

Die enge Verknüpfung von allgemeiner Lebensplanung und beruflicher Planung zeigt sich auch darin, daß viele Menschen in der Rückschau über das eigene Leben ihre Entwicklung nach den wesentlichen Ereignissen und Etappen ihrer beruflichen Biographie (Berufseintritt, Abschluß einer Ausbildung, Stellenwechsel usw.) gliedern. Andere zeitliche Periodisierungen, etwa nach Familienereignissen (Heirat, Geburt der Kinder usw.) oder nach räumlichen Veränderungen (Orts- und Wohnungswechsel) stehen dem keineswegs gegenüber. Sie sind vielmehr - wie noch zu zeigen ist - oft nur auf das Privatleben bezogene Auswirkungen und Konkretisierungen der beruflichen Biographie.

Die Planung der persönlichen Zukunft und der beruflichen Entwicklungs entspricht dem Bedürfnis nach existentieller Sicherheit. Daß mit dem Entzug von Arbeit praktisch die Basis einer realitätsbezogenen Planungsfähigkeit allmählich zerstört wird, haben Untersuchungen über Arbeitslosigkeit belegt. Die entsprechenden Ergebnisse haben gezeigt, "daß Arbeitslose bei andauernder Arbeitslosigkeit die Fähigkeit zur Zeitplanung verlieren..., daß keine Zukunftsperspektiven mehr entwickelt werden, was zu Haltungen von Resignation und Apathie führt."(31)

Unter der Planung der persönlichen Zukunft bzw. der allgemeinen Lebensplanung verstehen wir die bewußte Vorwegnahme umfassenderer Aktivitäten, die auf die Befriedigung menschlicher Lebensbedürfnisse gerichtet sind. Voraussetzung für eine bewußte Lebensplanung ist eine persönliche Auffassung über den Sinn und Inhalt des eigenen Lebens, eine realistische Einschätzung über den Platz innerhalb der gesellschaftlichen Produktion, die Kenntnis der materiellen Voraussetzungen zur Befriedigung bestimmter Lebensbedürfnisse und

die Fähigkeit, den zukünftigen Lebensweg zeitlich zu strukturieren.
Die grundlegenden Etappen und Phasen der individuellen Lebensentwicklung bzw. der Lebensbiographie sind durch Lebensalter, Besitzstand, Bildungsniveau, Gesundheitszustand, soziale Beziehungen usw. determiniert.
Auch die sogenannten 'Privatperspektiven' entstehen nicht ausschließlich aus persönlichen Empfindungen und Wünschen des Individuums, sondern sind oft nur sehr extreme Lösungen von gesellschaftlich bedingten Perspektiven der Lebensplanung. Mit anderen Worten: Es sind oft die innerhalb der Arbeitstätigkeit nicht vorhandenen Möglichkeiten zur Formulierung einer erstrebenswerten Lebensperspektive, die das einzelne Individuum dazu treiben, das 'private Glück' zu suchen und die eigene Zukunftsplanung auf diesen Bereich zu konzentrieren.
Deutlich wird dies daran, daß unter den gegebenen gesellschaftlichen Verhältnissen viele Menschen die Etappen ihrer eigenen Lebensplanung nahezu ausschließlich an der Befriedigung von Konsumbedürfnissen orientieren. Planungsziele sind in solchen Fällen die Anschaffung eines Autos, die Einrichtung oder der Kauf einer Wohnung etc.

Zum einen bestimmt der über die gesellschaftliche Arbeit vermittelte Ausschnitt an gesellschaftlichen Erfahrungen das persönliche Bild von der Zukunft und das Spektrum möglicher Planungsziele. Zum anderen determiniert die Arbeitstätigkeit sehr direkt die allgemeine Lebensplanung, da in ihr das Niveau der Planungsfähigkeit gelegt wird, und die Art und Weise der Arbeits- und Berufstätigkeit i.S. des daraus resultierenden Einkommens die praktischen Realisierungsbedingungen allgemeiner Lebensziele einschließt. In der Arbeitstätigkeit erschließt sich somit das

Potential, das dem Individuum eine realitätsbezogene Zukunftsplanung überhaupt erst ermöglicht. In der beruflichen Tätigkeit liegt gewissermaßen der Hebel, mit dem das Individuum die allgemeine Lebensplanung bewegen und verändern kann. Wesentliche Veränderungen und Einschnitte in der beruflichen Entwicklung wirken sich zwangsläufig auf die Lebensplanung aus. Nach unserer Erfahrung wird die gegenwärtig ausgeübte Arbeitstätigkeit in den allermeisten Fällen von den Individuen nicht als ein endgültiger Zustand akzeptiert. Allerdings ist die Bandbreite der daraus resultierenden Veränderungswünsche und Erwartungen von Fall zu Fall unterschiedlich.
Bei der bewußten Berufsplanung kann man zwei Begründungszusammenhänge unterscheiden.
Zum einen führt die Unzufriedenheit mit der gegenwärtigen Arbeit zwangsläufig zu dem Wunsch nach einer anderen Tätigkeit. Die individuellen Begründungen können in diesem Fall darin liegen, daß das Einkommen zu niedrig ist, die zeitliche Struktur der Arbeit zu stark belastet (Schichtarbeit), die Arbeitsbedingungen die Gesundheit zerstören, die sozialen Beziehungen am Arbeitsplatz unbefriedigend sind, usw. Denkbar ist auch, daß ein Individuum erst im Verlauf einer mehrjährigen Arbeitstätigkeit sich über die eigenen Interessen an bestimmten Anteilen der Arbeit Klarheit gewinnnt und mit der Suche nach einer anderen Arbeitstätigkeit lediglich den Schlußstrich unter eine falsche Berufswahl zieht. Zum anderen entwickelt sich auch aus der Identifikation mit der gegenwärtigen Arbeitstätigkeit eine Berufsplanung. In diesen Fällen wird das Individuum versuchen, sich auf Basis und unter Einschluß der gegenwärtigen Arbeitstätigkeit weiterzuqualifizieren, die beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten zu verbreitern oder auch in einem Sondergebiet zu vertiefen, usw. Die berufliche Planung richtet

sich dann nicht auf eine 'völlig andere' Arbeitstätigkeit, sondern mehr auf die Schaffung von Arbeitsbedingungen, die größeren Raum zur Selbstverwirklichung und Selbstbestimmung bieten, mehr Verantwortung beinhalten usw.

In der Realität handelt es sich bei den meisten individuellen Planungen der beruflichen Entwicklung jedoch um Mischformen. Es kommt hinzu, daß beide Varianten oft von dem persönlichen Bedürfnis 'mehr Geld zu verdienen' überlagert werden. Für sich genommen ist jedoch der Wunsch nach einem höheren Einkommen keine Planungsgrundlage sondern führt eher zu einem völlig 'planlosen' Wechsel der Arbeitstätigkeiten. Ebensowenig kann allein die Unzufriedenheit mit der gegenwärtigen Arbeit bereits eine berufliche Entwicklungsperspektive hervorbringen.

(1) Hacker, W.: Psychologische Arbeitsuntersuchung, Berlin (DDR), 1973, S. 13
(2) vgl. K. Holzkamp: Sinnliche Erkenntnis, Frankfurt 1973
(3) A.N. Leontjew: Probleme der Entwicklung des Psychischen, Frankfurt 1973, S. 243
(4) ebd., S. 428
(5) J.R. Hackmann: Tasks and Taskperformance in Research on Stress, zitiert nach C.G.Hoyos: Arbeitspsychologie, Stuttgart 1974, S. 108
(6) vgl. W. Hacker: Allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie, Berlin (DDR) 1973
(7) K. Holzkamp, a.a.O., S. 267
(8) ebd., S. 371
(9) ebd., S. 275
(10) ebd., S. 281
(11) K. Kosik: Die Didaktik des Konkreten, Frankfurt 1967, S. 8
(12) K. Holzkamp, a.a.O., S. 347
(13) ebd., S. 354
(14) Wörterbuch der Psychologie, Köln 1976, S. 402
(15) im wesentlichen nach: F. Klix: Information und Verhalten, Berlin (DDR) 1973 und Klix/Geißler (Hrg.): Psychologische Analyse geistiger Prozesse, Berlin (DDR) 1974
(16) H. Seidel: Denken, Frankfurt 1976, S. 151
(17) ebd., S. 228
(18) K. Holzkamp, a.a.O., S. 396
(19) ebd., S. 269
(20) K. Marx: Das Kapital, MEW 23, S. 344
(21) U. Holzkamp-Osterkamp: Motivationsforschung II., Frankfurt 1976, S. 96 f.
(22) ebd., S. 115
(23) W. Lempert, W. Thomsen: Berufliche Erfahrung und gesellschaftliches Bewußtsein, Stuttgart 1974, S. 13

(24) H. Lemke, in: Berufliche Bildung, Heft 8, Hrg. DGB, Düsseldorf 1971, S. 181

(25) Angaben nach: "Nürnberger Nachrichten", Hrg. Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg, 2.8.70

(26) s. Projektgruppe Automation und Qualifikation: Automation in der BRD, Berlin (West) 1975

(27) Bericht der Bundesregierung nach § 239 des AFG - Arbeitsförderungsbericht; Deutscher Bundestag, 7. Wahlperiode - Drucksache 7/403 vom 23.3.1973, S. 147

(28) Haase, Sass, Sengenberger, Weltz: ISF-Weiterbildung und betriebliche Arbeitskräftepolitik, Köln und Frankfurt 1974, S. 36

(29) ebd, S. 33

(30) L. Sève: Marxismus und Theorie der Persönlichkeit, Berlin (DDR) 1972, S. 341

(31) Jahoda, Lazarsfeld, Zeisel: Die Arbeitslosen von Marienthal, 2. Aufl., Frankfurt 1960, S.58 f.

Kap. VII.: Beispiele von Arbeits- und Berufsanalysen

Zur Darstellungsweise

Die Einzeldarstellungen der Arbeits- und Berufsanalysen setzen sich aus drei Bestandteilen zusammen:
Das Grundmaterial besteht aus den Aussagen der jeweiligen Interviewpartner, die wir nach den einzelnen Kategorieabschnitten geordnet und zusammengestellt haben. Dabei bleiben wir insofern weitgehend authentisch, als die wörtlichen Formulierungen der Gesprächspartner übernommen wurden. Die Änderungen unsererseits beziehen sich also nur auf Umstellungen und Streichungen von sich wiederholenden Aussagen.
Das Zusatzmaterial besteht aus allgemein zugänglichen Materialien. Im Prinzip setzt sich dieses Zusatzmaterial aus den Berufsbildern und Berufsbeschreibungen der Bundesanstalt für Arbeit, Ausbildungsverordnungen, Rahmentarifverträgen, betrieblichen Aufgaben- und Stellenbeschreibungen usw. und auch aus den Ergebnissen anderer Arbeitsanalysen zusammen. Wir greifen auf diese Materialien vor allem dann zurück, wenn die jeweilige individuelle Arbeitstätigkeit stark von dem sonst üblichen Anforderungsbild abweicht. Die in einigen Fällen vorgenommenen zusätzlichen Arbeitsplatzbeobachtungen fließen hier ebenfalls ein.
Dritter Bestandteil sind die von uns nachträglich vorgenommenen Interpretationen der Aussagen der jeweiligen Gesprächspartner. Um nicht in den Fehler eines nachträglichen Psychologisierens zu verfallen, halten wir uns auch hier bewußt zurück. Allerdings gibt uns der geringe Umfang der Untersuchung bisher auch nur wenig Anlaß zu größeren Verallgemeinerungen.

MASCHINENSCHLOSSER

Untersucht wurden Maschinenschlosser im Ölkraftwerk von Berlin-Lichterfelde. Wartung und Reparatur der Turbinen, Pumpen, Aggregate usw. ist arbeitsorganisatorisch folgendermaßen geregelt: Die Wartungskolonne hat die Aufgabe, Meßdaten und Werte abzulesen, Öl nachzufüllen usw., gearbeitet wird in 3 Schichten. Die Repraturkolonne ist untergliedert in eine Turbinenkolonne (10 - 12 Arbeiter), eine Kesselkolonne (10 - 15 Arbeiter) und eine allgemeine Werkstattkolonne (10 - 15 Arbeiter).
Die von uns untersuchten Maschinenschlosser gehören zur Turbinenkolonne, in der überwiegend gelernte Maschinenschlosser arbeiten, hinzu kommen ein Monteur und ein Meister.

Der Maschinenschlosser, auf den wir uns in dieser Analyse konzentrieren, ist 33 Jahre alt, verheirat, ein Kind.

I. Rahmenbedingungen der Arbeit

A. Räumliche Bestimmung:

Ort im Betrieb, formaler Umfang der Arbeit - Repräsentaz des Arbeitsprozesses am Arbeitsplatz, Standort des Betriebes.

Da die Arbeit die Wartung und Reparatur der Turbinen und Pumpen im gesamten Werk beinhaltet, umfaßt der Arbeitsplatz die gesamte Anlage.

Der von uns befragte Maschinenschlosser ist spezialisiert auf Turbinen und Pumpen, eine andere Kolonne auf die Kessel, andere sind allgemein einsetzbar. Alle haben aber Kenntnisse von den anderen Abteilungen.

Die Arbeitspläne, die aus dem Büro von den Inge-

nieuren herüberkommen, werden mit dem Meister zusammen durchgesehen und den "Gegenheiten angepaßt".

Daraus folgt: Einblicksmöglichkeiten in den gesamten Produktionsprozess mit Ausnahme der Warte und der Verwaltung.

B. Zeitliche Bestimmung:
Dauer der Arbeit.

Tagesschichten mit evtl. Verschiebungen. Alle 14 Tage samstags. Notdienst nicht organisiert, aber alle sind telefonisch erreichbar. Überstunden konzeitweise sehr gehäuft auftreten: so z.B. arbeiten alle seit etwa 3 Wochen 11 Stunden am Tag.

Die Entfernung zur Wohnung beträgt 10-15 Minuten zu Fuß. Die Beschaffung einer Wohnung in der Nähe. wurde durch die Firma unterstützt, indem sie Baukostenzuschüsse für den sozialen Wohnungsbau leistete.

Daraus folgt: Die unüberschaubare Notwendigkeit zu Überstunden, die Schichten und die Nachtbereitschaft bewirken eine zeitliche Planung im Sinne der Arbeit im Werk. Regelmäßige außerbetriebliche Tätigkeit ist daher nicht denkbar.
Seine gesamte Zeiteinteilung ist im großen und ganzen vom Funktionieren der Anlage abhängig. Der normal ablaufende Arbeitstag ist nicht fein vorstrukturiert, sondern von ihm mit zu beeinflussen.

C. Entlohnungsformen und -höhe:
Weit über tarifliche Bezahlung nach Facharbeiter-Betriebstarif (Lohngruppe VII = gehobene, qualifizierte, selbständige Arbeit mit langer Erfahrung, wie sie z.B. auf Monteure angewendet wird). Zum Vergleich die Lohngruppe I - V (unselbständige Arbeit nach Schwierigkeit und Dauer im Betrieb gestaffelt), insgesamt gibt es 6 - 8 Facharbeitergruppen.

Von den Überstunden werden nur die Prozente ausgezahlt, der Rest wird abgebummelt.

Daraus folgt: Die weit übertarifliche Bezahlung läßt nicht leicht an Wechsel in andere Betriebe denken. Die klare, auf Qualifikationsniveau und Verantwortung basierende Lohngruppenabstufung läßt unbegründete Konkurrenz nicht aufkommen.

D. Negative Umwelteinflüsse:
Lärm bis zu 85 db, Wärme und Temperaturschwankungen (Außentemperatur im Winter Minus-Grade/Innentemperatur bis zu 70° C). Schmutz wie üblich in Werkstätten aber nicht so stark wie beispielsweise in einem Kohlekraftwerk. Der im Öl enthaltene Schwefelstoff frißt an der Arbeitskleidung.

Daraus folgt: Auch wenn diese Belastungen als bedrückend empfunden werden (besonders da man sich leicht durch die großen Temperaturschwankungen erkältet), bewirkt der Vergleich zu anderen Werkstätten, die er auch kannte und wo es noch schlimmer ist, daß er die Belastungen nicht als unzumutbar empfindet.

E. Geschichte und Perspektive des Arbeitsplatzes:
Das Werk besteht seit 4 Jahren. Er hat das Werk mit aufgebaut (1 Jahr war er an den Aufbauarbeiten beteiligt).
Es gab vor etwa 1 1/2 Jahren den Versuch der Gesamt-Betriebsleitung, die Reparaturkolonnen über ganz Berlin zu zentralisieren. Dieser Versuch ist gescheitert.
Größere Änderungen sind im Kraftwerk Lichterfelde nicht zu erwarten. Verbessert wird wahrscheinlich die Entschwefelungsanlage, evtl. gibt es neue Pumpentypen. Das zuletzt gebaute Kraftwerk ist nach seiner Meinung immer das fortschrittlichste. Die

in diesem Werk zu erwartenden Veränderungen weiß er meistens schon sehr lange vorher.
Insgesamt ist er bei der BEWAG schon 15 Jahre beschäftigt. Kenntnisse über Bauvorhaben der BEWAG im allgemeinen erhält er durch die Kollegen aus den anderen Werken direkt oder durch Anschlag. Allerdings ist die Übersicht über den eigenen Betrieb hinaus offenbar reines Privatinteresse und nicht gezielt vom Betrieb eingesetzt.

Daraus folgt: Da innerhalb des Werkes kaum wesentliche Veränderungen möglich sind, entwickelt sich sein unmittelbarer Arbeitsplatz inhaltlich kaum. Erst eine Versetzung in das nächstmoderne Kraftwerk wäre ein entscheidender Entwicklungsschritt. Das bewirkt bei ihm eine relative Sicherheit, bis zum Lebensabend dieselbe Tätigkeit auszuüben, da seine schlosserischen Kenntnisse immer benötigt werden. Selbst wenn er weiß, daß die nächstmögliche technologische Stufe schon Einsatz findet, ist seine Arbeit noch erforderlich. Damit ist ein technologischer Fortschritt für ihn keine Bedrohung.

II. Struktur der Arbeitsaufgaben

Prinzipiell ist jede Arbeit im Betrieb wichtig, da jeder kleine Fehler sich zur Gesamthavarie ausweiten kann. Diw wichtigste Arbeit ist dennoch die Reparatur bzw. die Revision der Turbinen (Großrevision alle 3 - 4 Jahre, kleine Revisionen jedes Jahr). Der Grund für die Revision ist die Versicherung, die umso höher liegt, je seltener die Revision durchgeführt wird. Normalerweise läuft die Turbine durch bis zum Revisionstermin. Die schwierigste Aufgabe ist für ihn die Fehlersuche, aber man

muß sich auch schnell auf andere Aufgaben umstellen können, was durchaus Zusaztschwierigkeiten nach sich ziehen kann. Für ihn gibt es keine ausdrückliche Routinetätigkeit. Um das zu belegen, benennt er die Dauer der zu leistenden Arbeitsaufgaben. Die Gesamtrevision dauert 3 - 4 Wochen und die kleine Revision 1 - 2 Tage.

Daraus folgt: Auch die regelmäßig auftretenden Arbeitsaufgaben - wie z.B. Pumpenrevision - werden von ihm nicht als Routine angesehen. Daraus kann man schließen, daß die Aufgaben nicht in einer solchen raschen Abfolge auftreten im Vergleich zur Gesamttätigkeit, daß sie ihm wie monoton vorkommen. Im Zusammenhang mit der Gesamtaufgabe erscheint ihm selbst das Lösen von Schrauben nicht als Routine. D.h. er sieht hinter diesen notwendigen kleinen Arbeitsschritten immer die Gesamtaufgabe. Das Funktionieren der Gesamtanlage als oberstes Prinzip läßt ihn die Spitzentätigkeit - höchste Arbeitsgeschwindigkeit bei Havarie, wo es auf Sekunden ankommt - als sinnvoll erscheinen.
Dagegen ist die Großrevision "für die Versicherung" und wird bei weitem nicht so motiviert als notwendig angesehen.

III. Arbeitstätigkeiten in der Abfolge der Arbeitsschritte (2 Beispiele)

Die ersten Informationen über die zukünftig notwendigen Arbeiten kommen vom Meister, der sie aus den Daten der Wartungskolonne und aus Informationen von der Meßwarte zusammenstellt. Der Maschinenschlosser ermittelt mit Meßinstrumenten den aufgetretenen Fehler.

Beispiel a. Fehler an der Turbine.
Der genaue Fehler war ein Spiel von 3/10 mm in der Radialabdichtung, bemerkbar durch Geräusche und Wärme.
Die Ausgangsinformation bei der Fehlersuche war ein abweichendes Geräuschmuster. Temperatur- und Schwingungsmessungen dauerten einen Tag. Danach Rücksprache mit dem Konstrukteur der Turbine. Daraufhin kam ihm die Vermutung, daß der Fehler im Radiallager liegen muß. Notwendig war eine Spezialbohrung zur genauen Messung der Abweichung im Radiallager. Bestätigung, daß das Gehäuse bei der Montage nicht um 1/10 mm angehoben worden war, wodurch sich als Folgefehler ergab, daß der Läufer mit hoher Geschwindigkeit (2 1/2 fache Schallgeschwindigkeit) gegen eine Stoffbuchse stieß. Die Folge war Erwärmung durch Reibung, der Verzug pflanzte sich fort, die Wellenschwingung übertrug sich auf das Radiallager.
Daraus erforderliche Tätigkeiten waren: Anwendung elektrischer Meßgeräte und leichte handwerkliche Demontagearbeiten. Abtransport in die Werkstatt und Bearbeitung in der Werkstatt. Remontage.

Beispiel b: Fehler an der Kühlpumpe.
Die Kühlpumpe hat die Aufgabe, das Kühlwasser zum Kühlturm hochzupumpen. Eine Ölpumpe, deren Funktion darin besteht, die Teile der Kühlpumpe regelmäßig abzuschmieren, war ausgefallen. Der Fehler wurde von der Warte signalisiert. Bei der Demontage der Pumpe traten zusätzliche Probleme auf, die die Arbeitszeit erheblich verlängerten. Die Pumpe löste sich nicht aus der Fundierung. Von diesem Pumpentyp wurden in den letzten 4 Jahren bereits 4 Pumpen repariert. Daher kannte er den Fehler schon.

Erforderliche Tätigkeiten waren: Transport, Böcke aufstellen, Nacharbeiten von defekten Teilen, Weitergeben von Dreharbeiten an Dreher, Fräser usw., Teile nachmessen und einpassen, Montage und Fertigstellung der defekten Teile.
Dabei muß jeder einzelne Arbeitsschritt anhand des Kontrollblattes protokolliert werden. Alle Meßwerte werden im Kontrollblatt festgehalten. Nachgemessen wird nur bei ganz wichtigen Aggregaten. Von der Warte wird ein Probelauf gefahren. Wenn die Störung beseitigt ist, wird die Arbeit als abgeschlossen gemeldet.

IV. Psychische Struktur der Arbeitstätigkeiten

A. Wahrnehmung: Hören

Lastabbau wird durch eine Sirene signalisiert (von 5x am Tag bis zu nur 1x in einem Monat), Geräuschmusterveränderung - fehlerhafter Lauf kündigt sich durch unübliche Geräusche an.

Sehen: Im Werk sind zahlreiche optische Anzeigegeräte für Temperatur, Druck, Inhalt, Geschwindigkeit usw. Daneben eine große Anzahl von Signallampen. Sichtbare Fehler: Ölaustritt, Feuer, Materialverfärbung und -verformung, Qualm.

Häufig werden Fehler auch über Temperaturabweichungen an der Materialoberfläche oder durch Geruchswahrnehmung festgestellt.

Arbeitsaufträge erhält er vom Meister mündlich oder mit einem Auftragszettel, der direkt aus dem Fertigungsbüro gekommen ist. Telefonische Anweisungen erhält er von der Warte.
Die Meß- und Kontrollblätter der Wartungskolonne dienen ihm zur ständigen Kontrolle.

Daraus folgt: Seine Sinne müssen gut ausgebildet sein und sich auf bestimmte Arbeitsinhalte ausrichten lassen. Daher ist es für ihn schädlich, wenn durch allzu großen Lärm z.B. (evtl. schon bei 85 db), die Hörfähigkeit oder durch Erkältung der Geruchssinn eingeschränkt werden. Das könnte langfristig seine Arbeit erschweren. Über seinen Betrieb hinaus nimmt er keine gesellschaftlichen Bedingungen, bezogen auf seine Arbeit, wahr.

B. Denken

Kenntnisse über die Betriebsstoffe (Öl und Wasser).
Kenntnisse von Materialien, die in der Anlage enthalten sind (Einzelteile, Verbindung von den Teilen, Fundamentierung) sowie über unterschiedliche Eigenschaften bei Stillstand und Inbetriebnahme.
Maschinenbaukenntnisse: Stabilität, Festigkeit, Konstruktionsgewichte, Genauigkeitstoleranzen usw.
Maschinenablaufkenntnisse der einzelnen Aggregate, aber auch über den Zusammenhang mit den vor- und nachgeschalteten Produktionsabschnitten, sowie Geschwindigkeit und Funktion im Hinblick auf das Endprodukt.
Ökonomische Kenntnisse über die Auswirkung von Ausfallzeiten, Grenzwerte bezogen auf die Lebensdauer und die mögliche Ausnutzung der Anlage.
Ständig parallel bedacht sind die Sicherheitsbestimmungen.
All diese Kenntnisse werden sämtlichen Fehleranalysen - dem wichtigsten inhaltlichen Bestandteil seiner Arbeit - zugrundegelegt. Für die Fehleranalyse, bzw. für die Verortung des Fehlers, muß er sich grundsätzlich einen Plan machen. Dazu werden die vorhandenen Informationen und Kenntnisse über die Anlage herangezogen, um möglichst sicher und schnell (ohne Umwege) den Fehler zu finden.

Für diesen Plan ist der Vergleich mit früheren Fehlern an dieser oder anderen Maschinen wichtig. Der Plan wird umso genauer und umfangreicher, je größer das Aggregat, an dem der Fehler aufgetreten ist, und je schwerwiegender die Folgen sind. Für die Reparatur muß ebenfalls ein Plan erstellt werden, der eine Abstimmung mit den übrigen Arbeiten enthält. Dies ist erst möglich, nachdem der Umfang des Fehlers geklärt ist (dafür ist eine Rückkoppelung mit dem Ingenieur und dem Meister meistens notwendig). Es muß Ersatzmaterial bereitgestellt werden, Hilfswerkzeuge (Kräne usw.) und Transportmaterial sowie -werkzeug. Ebenso müssen notwendig werdende Zusatzarbeiten von anderen Betriebsangehörigen mit eingeplant werden können.
Für den Montageplan hält sich der Maschinenschlosser insbesondere bei größeren Aggregaten an das Kontrollblatt.

Daraus folgt: Die Material- und Maschinenablaufkenntnisse müssen in ihrer überwiegenden Anzahl der Arbeitstätigkeiten lediglich mit "anschaulichem Denken" zu koppeln sein.

Für die komplizierte Fehleranalyse allerdings benötigt der Maschinenschlosser problemlösendes Denken, der Reparaturplan erfordert die Fähigkeit der planenden Arbeitsstrategie.

Die Bedeutung seiner Arbeit im gesellschaftlichen Rahmen der Arbeitsteilung - ausreichende Versorgung der Betriebe und der Bevölkerung mit Energie - ist ihm durchaus bewußt. Ausgehend von dieser objektiven - und von ihm subjektiv nachempfundenen - Wichtigkeit erkennt er keine Widersprüche verbunden mit seiner Arbeit. Das geht bei ihm folgerichtig so weit, daß er Atomkraftwerke für

nötig hält. Für kritisches Denken und kritische Praxis bietet die Arbeit keinen Raum. Die gesellschaftlichen Widersprüche treten für ihn am Arbeitsplatz erkennbar nicht auf, da die Arbeit, bezogen auf das Produkt, vernünftig, die Arbeitsorganisation sachadäquat ist. Es ergibt sich für ihn kein Anlaß für kritische Überlegungen oder gar für begreifendes Erkennen.

V. Kooperation

A. Notwendige Kooperation

Die Reparaturen werden meistens allein gemacht. Einzelne Arbeiten werden mit Helfern bzw. Hilfskräften ausgeführt. So kann es passieren, daß der Maschinenschlosser seine Kollegen den ganzen Tag nicht sieht. Zufällig kann man sich machmal bei der Arbeit unterstützen, prinzipiell geschieht das aber nicht. Nur bei Bedarf wird der Meister gefragt, der dann Hilfskräfte schickt.

B. Zusätzlich angeordnete Kooperation

Der Ingenieur "klebt stark an den Hacken". Er beteiligt sich jedoch nicht an der Fehlersuche, das überläßt er dem Maschinenschlosser allein. Allerdings trifft der Ingenieur die Entscheidung, ob ein Aggregat ausgebaut oder gesamtüberholt wird, bzw. welche Teile ersetzt werden müssen. Er entscheidet das rein nach ökonomischer Kalkulation bzw. nach Kostengesichtspunkten, auch wenn der Maschinenschlosser gänzlich anderer Meinung ist.

C. Zusätzlich mögliche Kooperation oder Kommunikation

Kontakte über den Arbeitsplatz hinaus gibt es kaum, sogar nicht in der eigenen Schicht. "Wenn man sich privat trifft, redet man doch nur von der Arbeit, die Frauen halten davon nichts." Manchmal gehen sie zusammen essen oder kegeln. Betriebsfeste (einmal im Jahr) haben für ihn keine Bedeutung, sie sind langweilig. Aus einer anderen Kolonne (Kesselkolonne) gehen einige in die Betriebssportgruppe und spielen Fußball. Die regelmäßigen Geburtstagslagen am Arbeitsplatz sind für ihn gequält, "nach einer Viertelstunde weiß man nicht mehr, worüber man noch reden soll, dann gehen die Themen aus." Die Gründe sieht er in der Hektik des Betriebsablaufes und in der Auslastung seiner Arbeitskraft. Die Atmosphäre in diesem Werk ist für ihn nicht so persönlich, trotzdem hat er das Bedürfnis, daß es eigentlich etwas persönlicher sein könnte.

Daraus folgt: Die Arbeit bewirkt eine fast völlige Kooperationslosigkeit. "Man macht alles allein und kann auch alles." Das Bedürfnis nach persönlicher Beziehung existiert zwar, läßt sich aber innerhalb der Arbeit kaum realisieren, und man findet keine Möglichkeit, da man es nicht gelernt hat, außerhalb der Arbeit anders als am Arbeitsplatz selber sich zu verhalten.

VI. Haltungen, Verantwortung und Motivation

Als Grundbegriff kehrt ständig die "Sauberkeit" wieder. In unordentlichen Werkstätten kann man nichts finden. Genauigkeit bestimmt sich aus der notwendigen Präzision der Arbeit (Toleranzen von 1/10 mm).

Verantwortung: Der Gesamtwert der Anlage beträgt mehrere Millionen DM. Fehler können u.U. Menschenleben fordern. Die gesellschaftliche Verantwortung ist entsprechend groß. Die Schäden können sich von kleinen Fehler fortpflanzen und zu großen Gesamtschäden führen. Durch die Unkontrollierbarkeit ist die Verantwortung bereits bei kleinen Fehlern sehr groß. Das ist ihm bewußt.

Handlungsbereitschaft: Man muß immer auf dem Sprung sein. Unter Umständen müssen sofort alle Fähigkeiten aktualisiert werden, die man hat. Diese Bereitschaft beschränkt sich nicht auf die Arbeitsschicht, da sie auch privat telefonisch bei Schäden benachrichtigt werden. (Beispiel: Pumpe qualmt. Sofort zum Telefon, damit die Warte abstellen kann. Geht das in Druckzeiten nicht schnell, ist die Pumpe hin. Obendrein muß man sich jederzeit auf andere Arbeiten einstellen können.)

Lernbereitschaft: In dieser Stellung ist das eine Selbstverständlichkeit, bezogen auf die kleineren Veränderungen an Pumpen und Maschinen. Aber grundsätzlich läuft keine theoretische Weiterbildung. Dafür hat man die berufliche Grundausbildung, den Rest eignet man sich durch die Arbeit an. Gegen eine regelmäßige Teilnahme an Kursen steht auch der Schichtdienst. Weiterbildung über den Arbeitsplatz hinaus in andere Bereiche erscheint als nicht sinnvoll ("da kann man vielleicht Gewürzborde bauen"). In den letzten 4 Jahren nahm er an keinen konkreten Weiterbildungsmaßnahmen teil.
Verbesserungsvorschläge werden zwar prämiert, aber bei ihnen vorausgesetzt. Das müßte allerdings anders sein. Er würde gern die Prämien, die er durch

seine Verbesserungsvorschläge erarbeitet hat, einstreichen können. Dagegen steht, daß konkrete Verbesserungen z.B. baulicher Art (vor kurzem hat er die Lagerung eines Motors an einer Pumpe neu konstruiert) weder prämiert noch vom Ingenieur anerkannt werden.

VII. Erwerb beruflicher Qualfikation

Seitdem er bei der BEWAG ist, hat er lediglich Heizungstechnik und in diesem neuen Werk den Umgang mit Niederdruckpumpen hinzugelernt, sonst nichts. Seine Facharbeiterausbildung bei AEG-Turbine reicht nach seiner Meinung vollkommen. Er mußte während seiner Ausbildung schon praktisch arbeiten. Seine Ausbildung entsprach ziemlich direkt dem Berufsbild des Maschinenschlossers: "Maschinen- und Apparateteile vorarbeiten, fertig bearbeiten und für den Aufbau zusammenpassen - Maschinen und Apparate zusammenbauen, prüfen und in Betrieb setzen - Instandsetzen von Maschinen und Apparaten - Pflegen und Instandhalten der Arbeitsgeräte, Maschinen und Einrichtungen.
Fertigkeiten und Kenntnisse, die in der Ausbildungszeit zu vermitteln sind: Kennenlernen der Werk- und Hilfsstoffe, ihre Eigenschaften, Verwendungs- und Bearbeitungsmöglichkeiten - Messen, Anreißen, Feilen, Schaben, Meißeln, Sägen, Passen, Bohren, Reiben, Senken, Gewindeschneiden, Richten, Biegen, Nieten, Federnwickeln, Schmieden einfacher Werkstücke und Werkzeuge, weich und hart Löten, einfache Dreh- und Hobelarbeiten, Härten und Schärfen einfacher Werkzeuge, Zusammenbauen, Pflegen und Instandhalten der Arbeitsgeräte, Maschinen und Einrichtungen. Zusätzlich erwünscht: einfache Fräs- und Schleifarbeiten, Rohrebiegen, Flanschen und

Anpassen, einfache Schweißarbeiten. Schneiden mit dem Schneidbrenner - Warmbehandeln einfacher Werkstücke." (Aus dem Berufsbild des Maschinenschlossers, Blätter zur Berufskunde Bd. 1/II A 201, S. 8 ff.).
Seine Ausbildung hält er für eine gute Grundlage für die Arbeit, die er jetzt machen muß. Ein Anlernen an diese Arbeit scheint ihm unmöglich, weil die Arbeit viel zu umfangreich dafür ist. In der Kolonne gibt es lediglich einen nichtgelernten Maschinenschlosser, der allerdings schon mindestens 14 Jahre lang diese Tätigkeit ausübt.

Es gibt eine BEWAG-Schule, die Weiterbildungsveranstaltungen durchführt. Anmeldung dafür muß über die Vorgesetzten eingereicht werden. Er selbst hält die Weiterbildungsmöglichkeit für sich ausgeschlossen, da er nicht auf die Warte als Schaltist möchte.

VIII. Persönliche Befindlichkeit und Tätigkeiten außerhalb der Arbeit

A. Gesundheit und psychisches Wohlbefinden:

Man kann sagen, daß er sich durchaus gesund fühlt, und mit einer relativen Zufriedenheit seine Arbeit ausfüllt. Das Bewußtsein über sein eigenes Können und seine Fähigkeiten am Arbeitsplatz ist äußerst hoch.

B. Art und Umfang der Aktivitäten mit den Kollegen in der Freizeit:

Neben sporadischen Kegelabenden oder gemeinsamen Essen finden so gut wie keine Kontakte und Aktionen außerhalb der Arbeit mit den Kollegen statt.

C. Gesellschaftliche Aktivitäten:

Er ist Gewerkschaftsmitglied wie alle anderen Kollegen auch. Zu den Gewerkschaftsversammlungen allerdings kommen höchstens 20 - 25 % der Belegschaftsmitglieder. Außer dieser Mitgliedschaft in der Gewerkschaft, die er für einen notwendigen Bestandteil der Arbeit hält, hat er keine weiteren gesellschaftlichen Betätigungen.

D. Art und Umfang der Aktivitäten mit der Familie und Freunden:

Er fühlt sich wohl in seiner Familie und beschäftigt sich nachmal auch mit seinem Kind. Im wesentlichen betrachtet er sein Zuhause als Reproduktionsort. Er hält viel auf sein Recht der Ruhe. Seine Frau und sein Kind bestätigen ihn darin. Ihren Urlaub verbringen sie meist regelmäßig in den Bergen. Meistens an einem Ort. Früher haben sie viel gezeltet, jetzt kennen sie eine Pension.
Ein leidenschaftliches Hobby hat er nicht, er liest ganz gerne, er ist in einem Bücherring.

IX. Persönliche Zukunftsplanung

Ausgehend von der beruflichen Entwicklung, die keine großen Sprünge erwarten läßt, sieht er äußerst ruhig in seine persönliche Zukunft. Für ihn steht fest, daß er diesen Beruf, der ihn voll ausfüllt, den er auch vollständig akzeptieren kann, und in dem er sich wohlfühlt, bis zu seiner Pensionierung ausüben wird. Er erwartet keine wesentlichen Änderungen, seine Zufriedenheit beruht auf dem relativ hohen Ansehen, das er im Betrieb genießt. Seine Sicherheit am Arbeitsplatz

bewirkt ein ruhiges Selbstbewußtsein. Er hält daher wesentliche Änderungen nicht für nötig. Bei seinem Kind achtet er darauf, daß es in der Schule gut vorankommt, um möglichst zu einem höheren Bildungsabschluß zu kommen als er.

ARZTHELFERIN

Angelika G., 34 Jahre, verheiratet, keine Kinder.

I. Rahmenbedingungen der Arbeit

A. Räumliche Bestimmung

Die Entfernung von ihrer Wohnung zur Arztpraxis beträgt 1 1/2 km, die sie meistens zu Fuß geht. Die Praxis ist in 1 1/2 Mietwohnungen untergebracht: Büroraum, Wartezimmer, Therapieraum, Sprechzimmer des Arztes, 2 Toiletten, 1 Labor. Der Therapieraum hat 3-4 Kammern für Kurzwelle mit Liege, Inhalator, Liege für Tropfinfusionen, Untersuchungsliege mit hellem Licht, Spritzenecke mit gutem Licht und Handwaschbecken. Ihr hauptsächlicher Arbeitsplatz im Büro ist ein grosser Schreibtisch mit Kartei, Schreibmaschine, Fotokopiergerät, Karteischränke und die Adremamaschine. An dem Schreibtisch sitzt außer ihr meistens noch eine Kollegin. Sie hat allerdings ebenfalls in den anderen Räumen einschließlich dem ärztlichen Sprechzimmer die Oberaufsicht, d.h., sie muß dort für die entsprechende Ordnung sorgen.

Daraus folgt: Da die Arzthelferin in ihrer Arbeit auf die Praxisräume beschränkt ist, hat sie keinerlei Möglichkeit, in die angrenzenden krankenversorgenden Bereiche Einblick zu bekommen.

B. Zeitliche Bestimmung

Ihre Arbeitszeit ist geteilt, vormittags hat sie zu arbeiten von 8.30 - 12.30 h und nachmittags von 14.30 - 19.00 h, Überstunden werden selten bezahlt. Sie muß aber Überstunden machen bis der letzte Patient gegangen ist. Die Praxis ist geöffnet von Montag - Freitag, Mittwochs ist für Patienten geschlossen, dann arbeitet sie nur halbtags entweder im Labor, in der Röntgenabteilung oder aber auch im Büro. Der Urlaub wird in Absprache mit dem Arzt und den Kolleginnen zeitlich festgelegt.

Daraus folgt: Aus der geteilten Arbeitszeit ergibt sich ein extrem langer Arbeitstag, durch den sie häufig genug erst um 8.00 h abends zu Hause ist. Die Mittagszeit ist für eine ausgedehnte Ruhezeit zu kurz, das bewirkt bei ihr an den vollen Arbeitstagen also außer Mittwoch und den Wochenenden eine ziemlich große Erschöpfung abends.

C. Entlohnungsformen - Höhe

Ihr Einkommen beträgt etwa 2.200,-- DM, da sie schon über 10 Jahre im Dienst ist. Es wird in den meisten Arztpraxen übertariflich bezahlt. Sie hat mit diesem Gehalt ihr Spitzengehalt erreicht.

D. Umwelteinflüsse und Belastungen

Lange hat man nicht berücksichtigt, daß beim Röntgen Streustrahlen auftreten, die bis hin in die Umkleidekabinen gehen können. Heute tragen die

Arzthelferinnen und Ärzte Plaketten, die eingeschickt werden müssen an das Gewerbeaufsichtsamt, das prüft, ob die Anlage röntgensicher ist. Wenn die Werte laufend überhöht sind, wird der Arzt dazu angehalten, die Sicherheitsvorkehrungen einzuhalten. (Daraufhin haben sich in den letzten 3 Jahren die Gefahren in diesem Bereich verringert.)
Durch Infektionen der Patienten kann sich die Arzthelferin natürlich selber anstecken (wenn man z.B. den Patienten spritzt und sich versehentlich selber ritzt, sind rasche Infektionensmöglichkeiten ebenfalls gegeben). Allerdings haben Arzthelferinnen keinen höheren Krankenstand als die übrige Bevölkerung. Im Labor tritt eine zusätzliche Belastung durch das ausschließlich elektrische Licht und durch die Säurendämpfe auf.
Die Gelbsucht ist als Berufskrankheit anerkannt, tritt auch am häufigsten auf und wird als solche auch versicherungsrechtlich abgerechnet, wenn sie auf einen Patienten zurückgeführt werden kann. Wenn man sich allerdings eine Grippe holt, kann man die Infektion nicht nachweisen, da man sich ja auch außerhalb der Praxis angesteckt haben kann. Als regelmäßig auftretende Belastung wurde ein volles Wartezimmer bezeichnet, was ein Eingehen auf viele Patienten gleichzeitig nötig macht.

E. Geschichte und Perspektive des Arbeitsplatzes

Die Entwicklung des Berufs "Arzthelferin": Aus einem Anlernberuf ist jetzt ein Lehrberuf geworden, womit auch die staatliche Anerkennung gegeben ist. In der Arbeitsweise allerdings hat sich das nicht niedergeschlagen. Die Entwicklungsmöglichkeit sieht sie in unmittelbarem Zusammenhang mit der Ausrüstung der Arztpraxis selber. Es kommt darauf

an, welche Geräte der Arzt für nötig hält, das geht soweit, daß man auch heute sogar schon mit der Gastrokamera als Arzthelferin umgehen kann. Im Karteisektor wird keine Entwicklung gesehen, man entwickelt sich als Arzthelferin noch etwas mehr zur Sekretärin hin. Der Arbeitsplatz selbst ist moderner geworden, man hat mehr Maschinen: elektrische Schreibmaschine, Adremmaschine für Rezepte, Überweisungen, für die Kartei usw., Fotokopiergerät, was einem die Abschriften erspart. Mit den Maschinen allerdings kann man auch sehr viel mehr schaffen, was wohl auch der Anlaß für die Anschaffung gewesen sein muß. Auch in der Therapie sind sehr viel Maschinen dazugekommen: Massageapparat, Strahlungsgerät, Inhalationsgeräte usw. Beim Spritzen benutzt man heute Wegwermaterial, das erspart das Sterilisieren, außerdem gibt es die Autoklaven. Für die Sterilisation der Instrumente, Gummihandschuhe usw. braucht man jetzt nur noch 10 Minuten, früher dauerte das Auskochen 3-4 Stunden. Im Labor werden sehr viele Arbeiten zukünftig von weiterentwickelten, besonders elektronischen Maschinen übernommen, die früher von Laborassistenten oder auch von Arzthelferinnen ausgeführt werden mußten.

Daraus folgt: Im wesentlichen hat sich der Arbeitsplatz der Arzthelferin durch den Einsatz von Maschinen verändert. Die Arbeitstakte sind dadurch kürzer geworden, die langjährigen Arbeiten sind meistens jetzt maschinell durchführbar.

II. Struktur der Arbeitsaufgaben

A. Rangreihe der Aufgaben nach Wichtigkeit und betrieblicher Priorität

Das Wichtigste ist für den Arzt die Eintragung auf dem Krankenschein. Jeder Anruf muß vermerkt werden.

Sie macht die Abrechnungen, und der Arzt kontrolliert dann nur noch. In anderen Arztpraxen machen die Ärzte die Abrechnung allein mit ihrer Frau (vor allem gewerkschaftlich organisierte Arzthelferinnen rechnen sich gerne aus, was der Arzt verdient).
Die Priorität in der Praxis hat eine nötige erste Hilfeleistung, wenn jemand zusammenbricht (Kenntnisse werden in der Ausbildung erworben). Das kommt etwa zweimal im Jahr vor.

B. Rangreihe nach objektiver Schwierigkeit

Schwierig ist es, wenn in der Grippezeit viele Patienten kommen und dadurch Streßsituationen auftreten. Dann muß man abschätzen, wer vorgezogen zum Arzt rein muß. Wenn z.B. jemand eine ansteckende Krankheit hat, setzt ihn die Arzthelferin auch isoliert von den anderen. Ob das nötig ist, erkennt sie aber häufig erst nach jahrelanger Erfahrung. Wenn jemand Asthma hat, sollt man ihn ans Fenster setzen. Wenn ein anderer kurz vorm Umfallen ist, muß man sich um ihn kümmern. Allerdings werden keine Untersuchungen gemacht, man kann höchstens Fieber messen und das dem Arzt angeben. Derlei vielfältige und gehäuft auftretende Aufgaben sind die größte empfundene Schwierigkeit der Arzthelferin.
Wenn sich die Leute ein Rezept bestellen, muß die Arzthelferin herausfinden, ob das gerechtfertigt ist, d.h. ob aus der Kartei die Krankheit hervorgeht. Anderfalls muß sie die Patienten zum Arzt schicken. Von 100 Patienten gehen etwa 25 % zum Arzt, die anderen waren schon früher dort, bekommen nur noch Spritzen, gehen in die Therapie oder wollen ein Rezept (der Arzt schreibt z.B. auf die Karte, daß jemand 10 mal zur Spritze kommen soll

und die Arzthelferin führt das dann aus). Spritzen darf die Arzthelferin eigentlich nicht mehr. Zu ihren Aufgaben gehören Kassenabrechnungen und Labor, spritzen sollen nur noch Krankenschwestern und Ärzte.
Viele Arzthelferinnen spritzen aber dennoch, auch wenn sie darauf in ihrer Ausbildung nicht vorbereitet sind. Dabei können durchaus Fehler auftreten, da es z.B. ein großer Unterschied ist, ob intramuskulär oder intravenös gespritzt werden muß. Wenn etwas passieren sollte, kann die Arzthelferin belangt werden. Dennoch erwarten die meisten Ärzte von den Arzthelferinnen, daß sie spritzen. Das heißt, wenn sie sich weigern, sind ihre Berufschancen gefährdet.

Daraus folgt: Die Schwierigkeit der Arbeitsaufgaben der Arzthelferinnen hängt unmittelbar mit dem betrieblichen Interesse des Arztes zusammen, sowie mit der schlechten Übereinstimmung zwischen der Ausbildung und der Tätigkeit.

D. Dauer und Umfang der Arbeit

Es ist charakteristisch, daß die Arbeit der Arzthelferinnen viele Wiederholungen der gleichen Tätigkeit ist. Fast alle haben eine sehr kurze Taktzeit (etwas heraussuchen, eintragen, vorbereiten anderer Arbeiten, Verband anlegen, Spritzen usw.). Selbst die Erste-Hilfe-Handlung wird nach kurzem Beginn an den Arzt abgegeben. Die Abrechnung dauert wohl länger, ist aber auch eine ständige Wiederholung derselben Aufgaben. Das heißt, der Arbeitstag einer Arzthelferin setzt sich aus hunderten von unterschiedlichen kleinen Arbeitsaufgaben zusammen.

III. Arbeitstätigkeiten in der Abfolge der Arbeitsschritte

Der Anstoß zur Arbeit ergibt sich aus dem Arbeitsrhythmus selbst. Er kommt hauptsächlich durch den Arzt und die Patienten. Daneben muß das Telefon bedient werden, der Arzt gibt Anweisungen und einem Patienten muß geholgen werden, oder andere verlangen etwas von einem usw. Man muß einen Kalender führen über die Termine für die Therapie, wenn mehrere Dinge beim Patienten gemacht werden müssen, muß darauf geachtet werden, alles möglichst auf einen Termin zu legen.
Auf der Karte ist einzutragen Name, Adresse, Beruf, von welchem Arzt überwiesen, Vierteljahreszahlen. Alle Karteikarten müssen sorgsamt gehütet werden (es besteht eine Aufbewahrungspflicht von 5 Jahren. In einer Praxis gibt es ca. 4-5.000 Karten, von denen 2/3 als Karteileichen betrachtet werden können, vom restlichen 1/3 gibt es Scheine). Wenn die Krankenscheine abgegeben werden, steckt man sie in die Kartei und trägt das ein. Zum Ende des Quartals werden die Scheine durchgezählt. Bei der Abrechnung hat jede Leistung eine bestimmte Nummer, die man eintragen muß. Vierteljährlich wird abgerechnet. Oft wird gleich nach der Behandlung die Nummer eingetragen, dann braucht man den Krankenschein nur noch aus der Kartei herauszuholen. Sonst müßte man die Angaben von der Kartei auf den Schein übertragen bei der Vierteljahresabrechnung. Es gibt 4-6.000 solcher Nummern, von denen 20 - 30 immer wieder vorkommen. Diese kennt mant mit der Zeit auswendig. Ob Beratung, Telefongespräch, Rezept, es wird immer ein Strich gemacht. Sie fragt auch schon mal, ob die Krankheit besser geworden ist oder nach den Familienverhältnissen. Dafür braucht sich eine

Arzthelferin eigentlich nicht zu interessieren. Es kommt auch darauf an, wie lange sie schon in der Praxis ist. Eigentlich ist sie nicht zu dieser Kommunikation verpflichtet, das ist ihr zusätzliches Interesse. Das macht ihr die Arbeit häufig menschlicher.
Im Labor: Dort muß sie ein "kleines Blutbild" oder ein "kleines Labor" machen können, auch das EKG-Gerät muß sie bedienen. Beim Inhalator muß das Mundstück sauber gehalten, die Lösung eingefüllt (in Prozenten ausgerechnet) werden. Dann muß man die richtige Stärke einstellen. Bei der Kurzwellenbehandlung kann viel falsch gemacht werden. (Das Muskelgewebe kann angegriffen werden. Die Schäden davon zeigen sich erst nach Jahren.)
Sie kannte früher viele Vorschriften nicht, und als sie sie dann gelesen hatte, hat sie gemerkt, daß sie vieles falsch gemacht hat.

IV. Psychische Struktur der Arbeitstätigkeiten

A. Wahrnehmung

In der Praxis hat sie die Arbeitsanweisungen zu empfangen: Über Anordnungen des Arztes mündlich oder über die Wechselsprechanlage, durch die Patienten, die in den Raum hereinkommen und die sie im Wartezimmer aufsucht, über Telefon oder über die Kartei, auf der sie die vorzubereitenden Aufgaben für das Arztgespräch entnimmt für jeden einzelnen Patienten.
Im Labor muß sie die Apparate überwachen, d.h., die Werte und Skalen ablesen und ihre Resultate aufzeichnen.
Im Therapieraum muß sie ablesen, wann welche Patienten an der Reihe sind, sehen, ob die Plätze

frei und ob sie ordentlich sind, und nach der Einstellung der Geräte nach vorgegebenen Werten auf ein Klingelsignal hin die maschinelle Behandlung abbrechen.

B. Denken

Es ist wichtiger für die Arzthelferin, daß sie sich Namen, Nummern und lateinische Ausdrücke merken kann, als daß sie Krankheitsverläufe auswendig weiß. Nach der Wirkung der Medikamente fragt sie wenig. Das Interesse kommt erst dann, wenn der Arzt nach jahrelanger Regelmäßigkeit ein Medikament wechselt oder wenn der Patient von sich aus etwas anderes will. Medikamentenkunde ist folgerichtig in der Ausbildung äußerst kurz gehalten. Man kann als Arzthelferin die einzelnen Medikamentengruppen unterscheiden für Herz, Magen usw. Über die Wirkung (Stärke) weiß die Arzthelferin oft nichts. Das würde sie nur lernen, wenn sie sich von sich aus dafür interessiert. Allerdings lernt sie in ihrer Ausbildung, daß man bei erhöhtem Blutdruck kein Kopfschmerzmittel einnehmen darf. Gegen das was der Arzt aufschreibt, sagt sie höchstens einmal etwas, wenn der Patient sich regelmäßig beschwert.
Sie muß die Apparate beherrschen, muß schnell rechnen können (z.B. beim Opium muß sie genau ausrechnen, wieviel Gramm in wieviel Tropfen enthalten sind, damit die Patienten sich nicht mehr geben lassen und süchtig werden). Die wichtigste Denkleistung der Arzthelferin liegt in ihrem möglichst guten Gedächtnis. Sie muß eine recht große Anzahl von Nummern und Namen auswendig wissen und wenn erforderlich sofort abrufbereit haben. Auch muß ihr eine große Anzahl von Familiengeschichten bekannt sein, hier kann die Arzthelferin, wenn sie

sich für die Patienten auch interessiert, eine wichtige Funktion haben, indem sie dem Arzt später mitteilt, daß der Patient eventuell einer besonderen nervlichen Belastung ausgesetzt ist und das körperliche Symptom darauf zurückgeführt werden könnte. (Aufgeschlossene Ärzte machen sogar öfter Gespräche mit den Arzthelferinnen, wo diese dann berichten über ihre Gespräche mit den Patienten.)
Meist allerdings werden dieselben Denkleistungen gemäß den Arbeitsaufgaben ständig wiederholt. Nur gewisse Ursache-Wirkungsverhältnisse muß man erkennen können. Wenn z.B. ein Patient beim EKG schwarz anläuft, und das EKG nur noch einen Strich aufweist, kann man daraus schließen, daß das Herz still steht. Dann muß schnellstens der Arzt geholt werden und wenn er nicht da ist, die Feuerwehr. Selber etwas dagegen unternehmen (wie z.B. Adrenalin spritzen) ist nicht erlaubt. Ein geringer Anteil der Planung wird auch ihr überlassen, der Terminkalender kann z.B. über einen Monat hinausreichen. Teilweise kann sie ihre nächsten Tage also planen. Was in der Praxis geschieht, ist allerdings zusätzlich immer von den "Launen" des Arztes abhängig. Im Interesse des Arztes liegt es, daß das Labor und die Therapieräume immer ausgelastet sind. Das allerdings interessiert sie nicht, da eine völlige Auslastung für sie auch am meisten Arbeit bedeutet.

Daraus folgt: Selbständiges oder gar problemlösendes Denken wird in ihrer Arbeit nicht gefördert. Im Gegenteil wäre ein selbständiges Problemlösen nur hinderlich für ihr reibungsloses Verhältnis zum Arzt, in dessen Augen sie nur Zubringerdienste für seine Arbeit macht.
Planung mit ökonomischem Denken zu verbinden,

kann und soll ihr nicht gelingen. Die Arzthonorare für die einzelnen Leistungen kennt sie genau, weiß also auch, welche Arbeiten sie ausführt, für die der Arzt die Honorare bekommt. Der Vergleich mit ihrem Einkommen ist ihr deutlich. So erkennt sie wohl einen Widerspruch darin, daß der Arzt ganz selbstverständlich für ihre Leistung Honorare fordern kann. In ihrer übrigen Arbeitstätigkeit allerdings treten keine weiteren tätigenden Möglichkeiten für begreifendes Erkennen auf.

V. Kooperation

A. Notwendige Kooperation

In der Praxis sind 5 Angestellte, eine Laborassistentin und eine Putzfrau, von denen jeder sehr genau seinen fest umrissenen Arbeitsbereich kennt und ausfüllt. Da die Arbeiten allenfalls zeitlich aufeinander abgestimmt sein müssen, ist eine unmittelbare inhaltliche Kooperation nicht erforderlich. Aufgrund der Arbeitsstruktur ist es bei der derzeitigen Praxisorganisation nicht möglich, eine inhaltliche Kooperation weiter voranzutreiben. Das Betriebsklima ist gut. Da vom Arzt häufig die Anregung zur Aussprache kommt, kann sie ihm oft wichtige Informationen über die Familienverhältnisse sagen. Bei einer guten Praxis wie bei ihnen, weiß jeder die Zusammenhänge. Daher ist es bei ihnen auch möglich, Hand in Hand zu arbeiten,wenn es im Kranheitsfall nötig wird.

B. Zusätzlich angeordnete Kooperation

Kontrolle: Der Arzt kontrolliert die Eintragungen auf dem Krankenschein. Eine weitere Möglichkeit

der Kontrolle ist dann gegeben, wenn sich ein Patient beim Arzt über die Arzthelferin beschwert. Die Arzthelferin muß dagegen wieder kontrollieren, ob die Putzfrau alles ordentlich sauber gemacht hat.

C. Zusätzliche Kooperation bzw. Kommunikation

Eine Kommunikation findet hauptsächlich in der Mittagspause statt. Dafür zieht man sich ins Labor zurück. Es kommt schon häufiger vor, daß man den Kolleginnen aushilft, wenn an seinem eigenen Arbeitsplatz nicht soviel anfällt.

Daraus folgt: Die extrem kurzen Arbeitstakte ermöglichen eine weitgehende Arbeitsteilung. Dadurch ist eine inhaltliche Kooperation nicht notwendig. Die gegenseitigen Hilfen sind freiwillig und werden nicht regelmäßig gegeben. Die Arzthelferin ist "auf sich selbst gestellt" und nur in ihrer Abhängigkeit vom Arzt definiert. Daraus ergibt sich eine mangelnde Kooperationsfähigkeit.

VI. Haltungen, Verantwortung und Motivation

A. Haltungen im Sinne von Arbeitstugenden

"Arbeitstugenden sind Pflicht." Pünktlichkeit, da bei Zuspätkommen der Betriebsablauf gestört ist. Ordnung, denn eine unordentlich angelegte Kartei macht es der Kollegin nicht möglich, etwas zu finden. Bleistifte, Rezepte usw. müssen immer an ihrem Platz liegen. Sauberkeit, jeder ist für seinen Arbeitsplatz verantwortlich. Genauigkeit, bei der Zuordnung der einzelnen Karten zu den Patienten, bei den Eintragungen und beim Spritzen. (Es gibt z.B. Fälle, wo Patienten entsprechend ihrem

Körpergewicht eine bestimmte Dosis eingespritzt bekommen.)
Am wichtigsten ist es jedoch, die Konzentration und Ruhe zu bewahren. Die Arzthelferin sollte immer freundlich sein, auch wenn sie angegriffen wird.

B. Verantwortung

Eigentlich könnte sie eine ganze Menge Verantwortung übernehmen, die ihr jedoch durch die Organisationsform in der Praxis entzogen wird.
Daher entwickelt sich ihre Verantwortung nicht aus der Arbeitsaufgabe heraus, sondern aus der Hierarchie. Die gewisse Verantwortungslosigkeit kann durchaus gefährlich sein, wenn a) Arbeiten am Patienten - wie Spritzen oder Ratschläge geben - gemacht werden, auch wenn sie nicht im Berufsbild stehen. Soziale Verantwortung spürt die Arzthelferin dem Patienten gegenüber nur in begrenztem Maße. Sie kann einem Patienten raten, zum Arzt hineinzugehen oder nicht. Das hat aber mit Humanität nichts zu tun, sondern mit den antizipierten Vorstellungen des Arztes. Wenn die Mittagspause in Gefahr ist, wimmelt sie gerne die Patienten ab und schickt sie mit einem Rezept wieder weg. (Verantwortlich fühlt sich die Arzthelferin primär dem Arzt gegenüber.)
Gesellschaftliche Verantwortung: Säuren und Pillen werden einfach in die Toilette geschüttet, man sieht nur auf die schnelle Bewältigung der Aufgaben innerhalb der Praxis. Die Arzthelferin muß nur die Gefahren beachten, die das Gewerbeaufsichtsamt überprüft.

C. Handlungs- und Lernbereitschaft

Sie muß insofern gleichmäßig handlungsbereit sein,

wie es der reibungslose Ablauf in der Praxis erfordert. In den seltenen Fällen, wo ein Patient umkippt, muß sie möglichst schnell den Arzt oder die Feuerwehr holen, also keine schnellen Aktualisierungen von Wissen und Fähigkeiten, die schon eventuell lange nicht mehr benötigt gewesen waren. Ihre Lernbereitschaft ist durch die Entwicklung der Maschinen in der Praxis begrenzt.

VII. Erwerb beruflicher Qualifikationen

a) Schule. Sie hat Volksschule zu Ende gemacht. Heute ist Realschule Voraussetzung. (Es wäre nicht unbedingt nötig, aber da heute die Auswahl groß genug ist, kann man diese Anforderung stellen.)

b) Berufliche Ausbildung. Berufsschule. Abschluß ohne staatliche Anerkennung. Als Anlernling bekam man keine vollständige Ausbildung. Ein Arzt, bei dem sie am Anfang in der Praxis war, ließ sie viel spritzen, der nächste mehr Kartei führen. Sie hat viel gewechselt, auch um etwas hinzuzulernen.

Auf diese Weise hat sie auch intensive Laborkenntnisse erworben. So hat sie sich nach und nach durch die Praxis die wichtigsten Arbeitsbereiche intensiv angeeignet.

Die schulische Ausbildung ist auch heute noch schlecht. Die Fachstunden werden von Ärzten gegeben - nicht von dafür ausgebildeten Lehrern. Da die Honorarkräfte vom Schulsenat gekürzt worden sind, beträgt der Fachkundeunterricht wöchentlich höchstens 3 Stunden, obowhl die Pflicht eigentlich bei 4 Stunden liegt. In ihrer Ausbildung bekommt sie Kenntnis der Grundbegriffe der Anatomie, Physiologie, Hygiene sowie einfacher Labortätigkeiten

vermittelt. Symptomatisch ist, daß sie die Fachausdrücke der einzelnen Krankheiten möglichst wissen muß, jedoch die Entstehung und Therapie davon natürlich nicht. Kenntnis der üblichen Zeichen und Abkürzungen für Leistungsbezeichnungen und Befunde sowie der Gebührenordnung. Grundkenntnisse der Medikamente und Verbandsstoffe, Aufbewahrung und Anwendung. Kenntnis der für die Arztpraxen geltenden Rechtsvorschriften, insbesondere Schweigepflicht, Meldepflicht, Unfallverhütungsvorschriften, Arbeitsschutzbestimmungen. Kenntnis der wichtigsten Bestimmungen der Verträge mit Sozialversicherungsträgern, Fürsorgeverbänden. Grundkenntnisse der Apparate und Instrumente durch Anwendung und Pflege. Es gibt auch genügend Literatur, mit der sich die Arzthelferin über ihre Grundausbildung hinaus weiterbilden könnte. Ob sie es tut, hängt davon ab, ob der Arzt sie dazu anregt. Grundsätzlich hält sie es für die beste Möglichkeit, sich weiterzubilden, indem man den Arbeitsplatz wechselt. Finden in der Praxis Fortbildungskurse statt, empfinden die Arzthelferinnen das meist so, daß sie dazu genutzt werden sollen, dem Arzt mehr Geld einzubringen. Die Arzthelferin kann den Patienten dann z.B. schon vorher empfehlen, zum Arzt reinzugehen und einen Lebertest machen zu lassen, so daß dadurch auch die Motivierung der Patienten zu Laborleistungen angeregt wird.

VIII. Persönliche Befindlichkeit und Tätigkeit außerhalb der Arbeit

A. Gesundheit und psychisches Wohlbefinden

Ihre Gesundheit scheint nicht angegriffen. Sie ist seit einem Vierteljahr arbeitslos und hat

Schwierigkeiten, einen neuen Arbeitsplatz zu bekommen. Eine längere Arbeitslosigkeit würde auf ihr psychisches Befinden einen starken negativen Einfluß haben.

B. Art und Umfang der Aktivitäten mit den Kollegen in der Freizeit

Abgesehen von der Mittagspause, in der kurze Gespräche regelmäßig stattfinden, hatte sie keine Kontakte mit den Kollegen in der Freizeit.

C. Gesellschaftliche Aktivitäten

Sie ist seit langem aktives ÖTV-Mitglied und auch in einigen Gremien wesentlich aktiv. Sie hat versucht - was völlig unüblich ist - Vertrauensleute in den einzelnen Praxen aufzubauen, was ihr jeweils sehr schwere Kritik durch die Ärzte eingetragen hat.

D. Art und Umfang der Aktivitäten mit der Familie und Freunden

Neben der Gewerkschaftsarbeit bleibt ihr kaum noch freie Zeit. Die füllt sie dann mit Beschäftigungen mit ihrem Mann aus. Sie macht so häufig wie möglich Urlaub und wenn es sich einrichten läßt in immer verschiedenen Ländern.

IX. Persönliche Zukunftsplanung

Usprünglich wollte sie Kinderärztin werden, aber sie hat die Schule leider nicht geschafft. Dann wollte sie Krankenschwester werden, jedoch das Wohnen im Schwesterwohnheim hat sie abgeschreckt, deshalb ist sie zu dem Beruf der Arzthelferin gekommen. Ihre Mutter arbeitet beim Arbeitsamt

und hat ihr den Job als Arzthelferin vermittelt. Der Beruf als Arzthelferin hat sie nie ausgefüllt, deshalb hat sie sich auch durch häufiges Wechseln des Arbeitsplatzes weiterqualifiziert. Neben der Lehre nach dem Hauptschulabschluß hat sie noch einen Mannequinkurs gemacht und auch als Mannequin gearbeitet. Mit 15 Jahre hat sie die Lehre angefangen aber immer wieder unterbrochen: 2 Jahre Schauspielunterricht genommen, Abschluß gemacht, den Beruf dann aber nicht ausgeführt (nebenbei als Fotomodell gearbeitet).

Warum lernen junge Mädchen Arzthelferin?

- Sie wird als Arzthelferin von den Patienten um etwas gebeten,
- sie kann oft einen Gefallen tun oder auch nicht,
- der weiße Kittel macht viel her,
- viele Arzthelferinnen finden sich in einer Machtstellung,
- die freundlichen Arzthelferinnen sind selten,
- sie sind Vermittler zwischen Patient und Arzt,
- Motivation, Menschen zu helfen, findet man bei Arzthelferinnen allenfalls im Therapiebereich,
- viele Arzthelferinnen ziehen ihre Stabilität aus dem Gefühl, daß die Patienten unter ihnen stehen. Sie fühlt sich z.B. als etwas besseres als die Arbeiter. Beweise ihrer höheren Stellung sind bessere Kündigungszeit, Manteltarif, weißer Kittel und die Anrüchigkeit, vornehm zu sein. Der Einfluß des Arztes bewirkt, daß sie immer gut aussehen möchte. (Zitat: "Wenn man in der Öffentlichkeit arbeitet, legt man sowieso mehr Wert auf Make-up.") Der weiße Kittel ist ein Schutz für sie, damit wird man für die Leute nicht so angreifbar. (Zitat: "Daß das ein Trugschluß ist, merkt man höchstens, wenn sich ein Patient beim Arzt über sie beschwert.") Viele Arzthelferinnen gehen folgerichtig mit den Patienten in einem

Feldwebelton um. Man fühlt sich aber oft als Radfahrer, wenn man vom Arzt getreten wurde, tritt man weiter auf die Patienten. Sie hatte immer das Gefühl, getreten zu werden und immer Skrupel, dieses Treten weiter nach unten zu geben.

Insofern hat sich ihre Unzufriedenheit mit dem Beruf - obowhl sie ihn perfekt beherrscht - weiterhin erhalten. Dennoch bleibt für sie keine andere Möglichkeit, als wieder als Arzthelferin zu arbeiten, vielleicht nur mit einem Teilzeitvertrag. Dann hätte sie auch mehr Zeit für Freizeit und Gewerkschaft.

BUSFAHRER BEI DER BVG

Die Befragung fand im BVG-Betriebshof Cicerostraße statt. Es wurde zunächst ein allgemeineres Gespräch über die Rahmenbedingungen der Arbeit mit mehreren Busfahrern geführt. Auch der Leiter des Betriebshofs war zwischenzeitlich anwesend und gab zusätzliche Erklärungen und Informationen. Anschließend wurden die verschiedenen technischen Einrichtungen des Betriebshofs (Werkstätten, Rangierplatz, Reinigungs-Waschanlage, usw. besichtigt). Zum Betriebshof Cicerostraße gehören rund 1.000 Beschäftigte im Fahrdienst. Hinzu kommt das Betriebshofpersonal (Rangierer, Tankwarte, Kfz-Schlosser, Techische Hilfskräfte, Reinigungspersonal, Verwaltungskräfte usw.) mit etwa 250 Beschäftigten. Insgesamt verfügt die BVG für den Oberflächenverkehr über 8 Betriebshöfe dieser Art.

Der Busfahrer, auf den wir uns bei dieser Analyse stützen, ist 44 Jahre alt, verheiratet, 2 Kinder.

I. Rahmenbedingungen der Arbeit

A. Räumliche Bestimmung

Zunächst ist zwischen Hofdienst und Liniendienst zu unterscheiden. Beim Liniendienst ist der Arbeitsplatz das Fahrzeug bzw. die Straße, oder um es ganz präzise zu sagen, der Fahrersitz. Der Hofdienst umfaßt unterschiedliche Aufgaben. Hauptsächlich werden Fahrzeuge rangiert, d.h. sie werden zur Waschanlage gefahren und auf die Stellplätze verteilt. Der Hofdienst ist weniger anstrengend und deshalb wesentlich beliebter.

Daraus folgt: Die Einblicksmöglichkeiten in die verschiedenen Abläufe und Arbeitstätigkeiten des Betriebshofes sind abhängig davon, ob der einzelne eventuell allein seine Linie fährt oder ob er auf dem Betriebshof tätig ist.

B. Zeitliche Bestimmung

Die Arbeitszeiten der Busfahrer sind nach einem bestimmten Turnussystem geregelt. Es gibt Frühschichten, Spätschichten, Nachtschichten und auch geteilte Dienste. Bei dem geteilten Dienst fährt der Fahrer beispielsweise vormittags 3 Stunden, dann folgt eine längere Pause und anschließend fährt er nachmittags oder abends erneut 3 - 5 Stunden. einzige Bedingung ist, daß zwischen Dienstende und Dienstbeginn der nächsten Schicht 10 1/2 Stunden Pause liegen. Beim normalen Liniendienst fährt man ohne größere Pausen rund 7 1/2 Stunden. Mit An- und Abfahrt vom Betriebshof kommt man so etwa auf 8 Stunden durchschnittlich pro Arbeitstag. Die reine Fahrtzeit für eine Linie (eine Runde) beträgt je nach Linienlänge zwischen 30 und 70 Minuten. An den Endhaltestellen wird die Fahrt unterbrochen. Hier wird dann eine Kurz-

pause von 10 bis max. 15 Minuten eingelegt. Offiziell vorgeschrieben ist eine Mindestpause von 8 Minuten. Diese Zeit ist praktisch die einzige Unterbrechung für den Fahrer im normalen Liniendienst.

Daraus folgt: Die Arbeitszeit ist im normalen Liniendienst außerordentlich präzise vorgegeben. Durch die wechselnden Schichten ist eine kontinuierliche außerbetriebliche Tätigkeit erheblich erschwert.

C. Entlohnungsform und -höhe

Das Einkommen der Busfahrer wird stundenmäßig berechnet. Da aber in der Regel keine großen stundenmäßigen Schwankungen auftreten, handelt es sich faktisch doch mehr um ein Monatsgehalt, das bei den meisten Fahrer zwischen 1.800 und 2.000 DM Netto liegt. Darin sind dann bereits die möglichen Zuschläge enthalten, die für Sonderfahrten, Nachtschicht usw. bezahlt werden. So gibt es beispielsweise für Fahrten zwischen 21.00 und 6.00 Uhr früh Nachtzulagen, für den geteilten Dienst gibt es eine Zulage von 8,60 pro Tag, auch für den Einmannwagen gibt es Zuschläge.
Der finanzielle Unterschied zwischen Busfahrern in Einmannwagen und Fahrern mit Schaffner beträgt etwa 200 DM monatlich.

Daraus folgt: Zwischen den Einkommen der Busfahrer gibt es nur geringe Schwankungen. Wer mehr verdienen will, muß Nachtschichten und zusätzliche Belastungen (Einmannwagen) in Kauf nehmen. Trotzdem sind die Dienste, bei denen man das meiste Geld verdienen kann, z.B. der geteilte Dienst, unter den Busfahrern so begehrt, daß eine längere Warteliste existiert.

D. Negative Umwelteinflüsse

Die Busfahrtätigkeit gilt als eine Arbeit mit großen Belastungen. Da sind zunächst einmal die gesundheitsschädlichen Bedingungen, die sich aus der reinen Fahrertätigkeit ergeben. Hier hat es in den letzten Jahren allerdings zahlreiche Verbesserungen (insbesondere am Fahrercockpit) gegeben, sodaß diese negativen Einflüsse etwas nachgelassen haben. Die Mehrzahl der Busse besteht inzwischen aus moderneren Wagentypen mit Automatikschaltung und Lenkunterstützung, wodurch die Fahrertätigkeit im physischen Sinne (Kraftaufwand) erleichtert wird. Um die ständigen Erschütterungen einzudämmen, wurden die Wagen mit einem besonderen Fahrersitz versehen.
Auf der anderen Seite sind die Belastungen jedoch durch den gewachsenen Individualverkehr in den letzten Jahren kontinuierlich angestiegen. Stärkerer Verkehr bedeutet für den Busfahrer stets größere Belastung im Sinne vermehrter Konzentration usw. Obwohl alle Busfahrer regelmäßig durch den betriebsärztlichen Dienst untersucht werden, ist das Problem der frühzeitigen Fahrdienstuntauglichkeit unter den BVG-Busfahrern in den letzten Jahre immer größer geworden. In einem Bericht der ÖTV-Betriebszeitung für den BVG Nahverkehr wird als ein Grund für die gestiegene Fahrdienstuntauglichkeit unter anderem angeführt:
"Wenn man davon ausgeht, daß ein Autobusfahrer vor 10 Jahren im Rahmen der 48 Stundenwoche eine Fahrleistung von ca. 90 km je Dienst zu erbringen hatte, muß man heute die bestürzende Feststellung machen, daß trotz Arbeitszeitverkürzung und Verringerung der täglichen Arbeitszeit bei zunehmender Verkehrsdichte derselbe Autobusfahrer 120 km je Dienst zu fahren hat." (Der BVGer, Nr. 213, S.10)

Daraus folgt: Die Busfahrtätigkeit ist zwar erheblich belastend, wird jedoch von den Busfahrern selbst oft nicht als Bedrohung empfunden. Dies liegt auch daran, daß bei Eintritt von Fahrdienstuntauglichkeit und Frühinvalidität der Arbeitsplatz nicht unmittelbar bedroht ist. Ganz im Gegenteil, sieht man einmal von den geringen finanziellen Einbußen ab, so bleibt vielen fahrdienstuntauglichen Busfahrern immer noch die Perspektive des Hofdienstes, der aus der Sicht mancher Fahrer erhebliche Vorteile hat.

E. Geschichte und Perspektive des Arbeitsplatzes

Fast alle Fahrer fühlen sich mit der BVG und ihrem jeweiligen Betriebshof stark verbunden. Der Wechsel in einen anderen Betriebshof wird in der Regel nicht angestrebt. Auch ein Wechsel vom Busliniendienst auf den U-Bahnverkehr ist relativ selten. Die technische Entwicklung bringt nach Meinung der Busfahrer keine wesentlichen Änderungen der Berufstätigkeit mit sich. Die bereits existierenden Pläne, im Nahverkehr in Zukunft neue technische Lösungen anzubieten (automatische Kabinenbahnen, Magnetbahnen etc.), bedrohen nach ihrer eigenen Einschätzung ihre Arbeitsplätze nicht.

Daraus folgt: Eine gezielte berufliche Weiterbildung ist für den Busfahrer praktisch unmöglich. BVG-eigene berufliche Weiterbildungsmaßnahmen für Busfahrer existieren nicht.

II. Struktur der Arbeitsaufgaben

Die wichtigste Aufgabe läßt sich in wenigen Worten zusammenfassen. In amtlicher Sprachformulierung lautet sie: "Sicheres Befördern der Fahrgäste."

"Sicherheit steht an erster Stelle", sagt der Busfahrer, "erst danach spielt die Zeit eine Rolle." "Deshalb ist es auch nicht so schlimm, wenn man sich an den Haltestellen etwas verspätet. Viel schlimmer ist es, wenn man zu früh da ist, denn das ist ein Zeichen dafür, daß man zu schnell gefahren ist."

Daraus folgt: In der Rangreihe der Arbeitsaufgaben steht das unfallfreie Befördern der Fahrgäste eindeutig an der Spitze. Andere Arbeitsaufgaben, die Fahrkarten- und Fahrgeldabrechnung, haben demgegenüber nur nachgeordnete Bedeutung, allerdings unterliegt sie einer lückenlosen Kontrolle über die Abrechnung.

III. Arbeitstätigkeiten in der Abfolge der Arbeitsschritte

Der normale Schichtablauf beginnt damit, daß der Busfahrer sich auf dem Betriebshof vom Rangierer zeigen läßt, wo sein Fahrzeug steht. Anschließend wird der Bus in Anwesenheit des Fahrers getankt und beschildert. Danach folgt die Fahrt zum Ablaufpunkt, d.h. zum Beginn der Strecke.
Für die meisten Fahrer ist die eigentliche Fahrtätigkeit nach einer gewissen Zeit reine Routine. Wie auch bei anderen Berufsfahrertätigkeiten zu beobachten, richtet sich die Aufmerksamkeit mit der Zeit stärker auf das Verhalten der anderen Verkehrsteilnehmer als auf die eigene Fahrtätigkeit. "Die Strecke hat man nach einiger Zeit soweit im Kopf, daß man schon beinahe automatisch an die Haltestellen heranfährt." "Man kennt den Ampelrhythmus und auch die kritischen Punkte der Strecke." "Manchmal passiert es, daß man garnicht mehr weiß, ob man nun an der letzten Halte-

stelle tatsächlich angehalten hat oder nicht."
"Als Fahrer denkt man an alle möglichen Dinge, aber nicht ans Fahren."
Nach jeder Schicht schreibt sich der Busfahrer auf einem entsprechenden Vordruck (Fahrzettel) den genauen Schichtverlauf für den nächsten Tag auf. Der Fahrzettel dient zugleich zur Abrechnung des eingenommenen Fahrgeldes. Er ist auch Unterlage für Lohnabrechnung und Kontrollzettel für eventuelle Kontrollen des Verkehrsmeisters. Jeder Fahrer bekommt bei Beginn der Schicht eine Grundausstattung von Umsteigekarten, Sammelkarten, Ermäßigungsfahrscheinen usw.. Gegen Vorlage des Dienstausweises kann er sich am Abrechnungsschalter zusätzliche Fahrkartenblöcke holen. Einmal im Monat erfolgt eine Bestandsaufnahme, bei der die Anzahl der verkauften und noch vorhandenen Fahrscheine überprüft wird. Auftretende Differenzen müssen aus eigener Tasche bezahlt werden. Allerdings handelt es sich in der Regel dann um kleinere Beträge zwischen 1,-- und 5,-- DM.

IV. Psychische Struktur der Arbeitstätigkeit

A. Wahrnehmung

Die für eine Busfahrertätigkeit erforderlichen Wahrnehmungsleistungen sind durch die Ergebnisse der arbeitsmedizinischen und arbeitspsychologischen Forschung relativ klar definiert. Sie fließen in dem Begriff Fahrertauglichkeit zusammen. Der Busfahrer muß ebenso wie jeder andere Berufsfahrer gut hören können, er darf nicht farbenblind sein und muß ein bestimmtes Maß an Reaktionsleistungen und Konzentrationsfähigkeit aufbringen. Wer diesen Anforderungen genügt, erhält

eine Fahrerlaubnis für längstens 3 Jahre. Danach muß der Busfahrer erneut zur betriebsärztlichen Untersuchung.

B. Denken

Das Denken des Busfahrers bezieht sich nur zu einem geringen Teil auf die reine Fahrtätigkeit. Im Mittelpunkt der als anstrengend empfundenen Denktätigkeiten stehen zwei andere Momente: die Angst vor einem Unfall und der Umgang mit den Fahrgästen.
Obwohl größere Unfälle mit Personenschaden verhältnismäßig selten auftreten, muß man als Busfahrer ständig daran denken, daß bereits eine stärkere Bremsung dazu führen kann, daß stehende Gäste, vor allem ältere Menschen dabei umfallen können und sich Verletzungen zuziehen. Das vorsichtige und sichere Fahren ist darum für alle Busfahrer eine Maxime ihrer Tätigkeit.
Die Angst der Busfahrer vor einem Unfall hat eine Parallele in der Unfallursachenforschung. Seit Jahren wird hier die Diskussion über die Phänomene der "persönlichen Unfallneigung" bzw. "des persönlichen Unfallrisikos" geführt. Dabei wird davon ausgegangen, daß eine genaue Klärung der Ursachen für erhöhte Unfallneigungen bei einzelnen Kraftfahrern oder Gruppen den Weg zur Verminderung des Unfallrisikos freigibt.

Umgang mit Fahrgästen. Vor allem durch die zunehmende Umstellung auf Einmannwagen ist für viele Busfahrer als ein weiteres Problem der Ärger mit den Fahrgästen hinzugekommen. "Man braucht eben ein dickes Fell", sagt der Busfahrer. "Aber Ärger mit Fahrgästen gibt es trotzdem fast täglich. Wir nehmen uns z.B. immer vor, 'heute wirst du dich nicht ärgern', aber dann kommt eben ein Fahrgast

rein und kramt stundenlang nach Kleingeld und will vielleicht obendrein noch, daß der Bus schneller fährt."
Wie man den täglichen Ärger mit den Gästen am besten bewältigt, bleibt jedem Fahrer selbst überlassen. Besondere Anweisungen gibt es hierfür nicht. "Aber mit der Zeit merkt man, daß es sich nicht lohnt, sich mit jedem Fahrgast auseinanderzusetzen, nur weil er einen falschen Richtungsstempel hat."

V. Kooperation

Notwendige Kooperation

Eine arbeitsbedingte Kooperation ergibt sich eigentlich nur zwischen Busfahrer und Schaffner. Durch die Einführung der Einmannwagen wird die Busfahrertätigkeit allerdings zunehmend zur einsamen Tätigkeit.

Zusätzlich angeordnete Kooperation existiert nicht über die Kontrolle der Fahrzeiten und Abrechnung hinaus.

Zusätzlich mögliche Kooperation und Kommunikation.

Der außerberufliche Kontakt der BVG-Beschäftigten untereinander ist ausgesprochen gut. Das eigentliche Kommunikationszentrum der Busfahrer im Betriebshof ist der Fahrerraum. Hier hängen die Dienstpläne und Schichteinteilungen aus und hier befinden sich auch die Schalter zur "Fahrkarten- und Fahrgeldabrechnung". Dieser Raum ist ständig belebt und hier trifft man fast immer irgendeinen Kollegen, um mit ihm ein paar Worte zu reden. Hier trifft man Verabredungen, tauscht aktuelle Eindrücke der letzten Fahrt aus und arrangiert

unter Umständen Vertretungen für eine bestimmte Schicht.

VI. Haltungen, Verantwortung und Motivation

Verantwortung: Die Verantwortung des Busfahrers erstreckt sich nicht nur auf den reinen Sachwert des Fahrzeugs (ein moderner BVG-Bus kostet rund 220.000 DM) und auf die schadensfreie bzw. unfallfreie Beförderung der Fahrgäste. Vom Busfahrer erwartet man auch ein Verantwortungsgefühl, das am besten mit den Begriffen Ordentlichkeit und Zuverlässigkeit umschrieben werden kann. Der einzelne Busfahrer soll sich als Repräsentant der BVG fühlen und sich in jeder Hinsicht erwartungsgemäß verhalten. Wer beispielsweise eine Fundsache unterschlägt, muß mit seiner sofortigen Entlassung rechnen.
Handlungsbereitschaft und Lernbereitschaft beziehen sich weitgehend auf den Ablauf der Schicht. Da große technologische Sprünge, die die Busfahrtätigkeit grundsätzlich umstrukturieren würden, nicht erwartet werden, bleibt die Lernbereitschaft gering. (Vgl. Nichtangebotene und Nichtwahrgenommene Weiterbildungsmaßnahmen)

VII. Erwerb beruflicher Qualifikation

Es gibt eine typische BVG-Karriere. Unser Busfahrer hat sie absolviert.
Nach einer Tischlerlehre hat er zunächst beim Bau gearbeitet. Aus finanziellen Gründen hat er dann einige Jahre in einer Batterie- und Akkumulatorenfabrik gearbeitet und war anschließend Wagenwäscher beim Fuhrpark eines größeren Unternehmens.

Durch Schulfreunde hat er sich dann überzeugen lassen, daß man als Wagenwäscher auch zur BVG gehen kann und hier obendrein noch einen sicheren Arbeitsplatz und Aufstiegsmöglichkeiten hat. Nach der Eingangsstufe Wagenwäscher hat er dann zunächst eine kurze Ausbildung als Schaffner gemacht. Es folgten mehrere Jahre Schaffnertätigkeit und auch Fahrertätigkeit auf der inzwischen abgeschafften Straßenbahn. Dann erst wurde er als Busfahrer ausgebildet.
Wer heute bei der BVG Busfahrer werden will, kann sich allerdings auch sofort zur Fahrschule anmelden. Nach einer betriebsärztlichen Untersuchung, in der die Fahrertauglichkeit festgestellt wird, folgt die Ausbildung zum Fahrer. Wer bereits Führerschein Klasse III hat, benötigt dafür 4 Wochen. Die Durchfallquote bei der Abschlußprüfung ist relativ hoch. In der Regel besteht nur eine Minderheit. Den meisten bereitet zwar der praktische Teil keine großen Schwierigkeiten, dafür aber der theoretische Teil mit insgesamt 680 Fragen umso mehr. Die Abschlußprüfung ist nicht BVG-intern, sondern wird vom TÜV durchgeführt. Nach bestandener Prüfung bekommt man den Führerschein Klasse II mit Sondererlaubnis zur Personenbeförderung.

VIII. Persönliche Befindlichkeit und Tätigkeiten außerhalb der Arbeit

A. Gesundheit und psychisches Wohlbefinden

Er fühlt sich den Umständen entsprechend physisch und psychisch gesund, strebt aber gleichzeitig nach einem "ruhigen Job" im Hofdienst.

B. Art und Umfang der Aktivitäten mit den Kollegen und in der Freizeit

Durch ein breit gefächertes Angebot wird der ausserberufliche Zusammenhalt der BVG-Beschäftigten gefördert. Es gibt betriebseigene Sportgruppen, ein BVG-Orchester, Gesangsgruppen, Schützenvereine, Hobbygruppen usw. "Früher waren ja die Fahrer-Schaffner-Paare häufig auch privat eng befreundet. Durch die Einmannwagen fällt das weg. Trotzdem kennt man hier im Laufe der Jahre doch sehr viele Kollegen, mit denen man sich verbunden fühlt."

C. Gesellschaftliche Aktivitäten

Er ist wie fast alle BVG-Kollegen gewerkschaftlich organisiert. Nach seiner Auffassung sind die Gewerkschaften wichtig, um kleinere Verbesserungen an den Arbeitsbedingungen durchzusetzen. Fast alle Verbesserungen, z.B. die Ausdehnung der Erholungszeiten an den Wendepunkten, sind durch gewerkschaftlichen Druck durchgesetzt worden.

D. Art und Umfang der Aktivitäten mit der Familie und Freunden

Die Familie und die Kinder sind ihm sehr wichtig. Sorgen machen ihm vor allem seine beiden schulpflichtigen Kinder. Der gegenwärtige Mangel an vernünftigen Ausbildungsplätzen bedrückt ihn. Ein ausgeprägtes Hobby besitzt er nicht.

IX. Persönliche Zukunftsplanung

Seine persönliche Zukunft sieht er als weitgehend geklärt an. Er möchte weder die BVG noch den Betriebshof verlassen. Er fühlt sich bereits als

"alter BVGer". Dazu gehört auch, daß er während der Arbeitszeit stets die vollständige Uniform einschließlich Dienstmütze trägt. Obwohl diese offizielle Kleiderordnung inzwischen sehr locker und mehr als eine Art Empfehlung gehandhabt wird, möchte er davon nicht abrücken. Die gegenwärtigen Schwierigkeiten, überhaupt in den öffentlichen Dienst zu gelangen, bestätigen ihn in seinem Selbstbewußtsein.

MASCHINENSETZER

Der von uns befragte Maschinensetzer arbeitet in einer kleinen Buchdruckerei. Im traditionellen Hochdruckverfahren (Bleisatz) werden hier Bücher, Broschüren, Kataloge und andere Druckerzeugnisse gesetzt, gedruckt und gebunden. Der Betrieb befindet sich im Familienbesitz und hat gegenwärtig etwa 20 Beschäftigte.
Der Schriftsetzer, auf den wir uns hier beziehen, arbeitet seit 18 Jahren in diesem Betrieb. Er hat dort auch seine Lehre als Schriftsetzer absolviert. Er ist 36 Jahre alt, verheiratet, ohne Kinder, die Ehefrau ist berufstätig.

I. Rahmenbedingungen der Arbeit

A. Räumliche Bedingungen

Die Maschinensetzabteilung ist ein etwa 35 qm großer Raum mit 3 Setzmaschinen. Insgesamt arbeiten hier 4 Maschinensetzer. Gearbeitet wird überwiegend sitzend vor bzw. neben den Setzmaschinen.

B. Zeitliche Bestimmung

Während früher in Wechselschichten gearbeitet wurde, gibt es jetzt für die Maschinensetzer nur noch eine normale Tagesschicht, die um 7.00 h beginnt und um 15.30 h beendet ist. Es gibt zwei 15minütige Pausen, die jeweils durch Klingelzeichen angekündigt werden. Überstunden treten nur sporadisch bei größeren Aufträgen oder Verzögerungen im Satz auf. Der Urlaub beträgt 23 Tage und ist frei verfügbar, das heißt er muß sich lediglich mit den Kollegen innerhalb der Maschinensetzabteilung absprechen. Von der Wohnung bis zur Arbeitsstelle benötigt er mit dem eigenen PKW etwa eine halbe Stunde. Er hat früher unmittelbar neben dem Betrieb gewohnt, ist dann aber in ein Neubaugebiet gezogen, vor allem deswegen, weil ihm die alte Wohngegend zu laut war, und er auf einen ungestörten nächtlichen Schlaf angewiesen ist.

C. Entlohnungsformen und -höhe

Der gegenwärtige Verdienst liegt bei etwa 2.400 DM brutto monatlich. Er setzts sich aus einem Wochenstundenlohn (40 Stundenwoche) zusammen. Dies ist eigentlich tarifvertraglich nicht mehr üblich. Aber die Arbeitskollegen haben in Absprache mit der Firmenleitung für eine vorläufige Beibehaltung dieser Lohnform gestimmt. Die Maschinensetzertätigkeit gilt als höchst bezahlte Tätigkeit in der Druckbranche. Bezahlt wird nach Leistung. Für die Maschinensetzer bedeutet das, daß sie eine bestimmte Satzleistung (5.400 Buchstaben pro Stunde) erbringen müssen. "Diese Leistung", so sagt er, "enthält jedoch genug Speck, sodaß wir sie jederzeit erbringen können."
Je nach Schwierigkeit der Manuskripte können die Maschinensetzer von der vorgegebenen Satzleistung

abziehen. Bei einem schlecht geschriebenen (unleserlichen Manuskript) oder auch bei besonders schwierigen Manuskripten, wie Formelsatz, wissenschaftlicher Satz, Werksatz, Akzidenzsatz usw. können sie 10 - 15 % der Satzleistung abziehen. Der Verdienst der anderen Arbeitskollegen ist bekannt. Innerhalb der Maschinensatzabteilung erhalten alle den gleichen Lohn - in den anderen Abteilungen wird etwas weniger verdient.

D. Negative Umwelteinflüsse

Sobald die Maschinen in Betrieb sind, ist der Raum von einem ständigen Klickern und Rattern erfüllt. Schallmessungen haben ergeben, daß der Lärm eine Schallstärke von bis zu 90 dB erreichen kann. (Als Grenzwert für eine Innenohrenschädigung gilt aufgrund arbeitsmedizinischer Untersuchungen allgemein ein Wert ab 80 - 90 dB.) Unangenehm ist im Sommer vor allem die zusätzliche Hitze, die dadurch entsteht, daß die Maschinen ständig unter Dampf stehen. Das Blei muß aufgeheizt werden und bei einer Temperatur von etwa 280°C flüssig gehalten werden.
Aus diesem Grund ist auch eine bestimmte Arbeitskleidung notwendig (fest Leinenhose und Arbeitsschuhe).
"Ich kenne zwar das Risiko. Bleivergiftungen und Schwerhörigkeit sind ja in dieser Branche Berufskrankheiten, aber wir haben hier Kollegen, die sind 65 Jahre und älter und trotzdem noch kerngesund."
Zusätzliche Belastungen entstehen dadurch, daß der Maschinensetzraum vom Durchgangsverkehr benutzt wird. Jeder Kunde, der ins Büro will, läuft durch den Maschinensetzraum, wodurch zwangsläufig Zugluft und Temperaturschwankungen entstehen.

Als belastend wird auch die sehr starke Neonbeleuchtung empfunden. Der Arbeitsraum ist zwar an sich schon hell, aber zusätzliche Beleuchtung, auch über jeder Tastatur der Setzmaschinen, ist offensichtlich arbeitsbedingte Notwendigkeit. Dies hat sich bei ihm schon als eine bestimmte Überempfindlichkeit gegenüber künstlichen Lichtquellen bemerkbar gemacht: "Manchmal passiert es mir, daß ich beispielsweise in Kaufhäusern mit starker Neonbeleuchtung ein Kribbeln in den Augen bekomme und sehr schnell das Kaufhaus verlassen muß."

E. Geschichte und Perspektive des Arbeitsplatzes

Der Betrieb, der auf eine 125jährige Firmentradition zurückblicken kann, befindet sich - ähnlich wie andere Klein- und Mittelbetriebe des graphischen Gewerbes - in einer Existenzkrise. Die schnelle Ausbreitung neuer technologischer Verfahren (Offsetdruck und Fotosatz) und die Konzentration machen den Betrieb zunehmend konkurrenzunfähiger. Zudem liegen die Betriebsräume in einem Sanierungsgebiet. Der Abrißtermin steht bereits fest. Neue Räumlichkeiten zur Aufrechterhaltung der Prodution sind jedoch nicht in Sicht. Ob die Druckerei nach dem Abriß überhaupt weitergeführt wird, ist nicht geklärt. Der Maschinensetzer beurteilt die Lage so: "Sicher hat es zu diesem Problem schon einige Betriebsversammlungen gegeben. Aber die dort gefällten Beschlüsse und Versprechungen der Firmenleitung, das bleibt doch alles nur Papier."
Seine persönliche Konsequenz sieht er in der Suche nach einem neuen Arbeitsplatz. Er hat sich schon bei verschiedenen größeren Druckereien beworben und eventuell auch Aussicht auf eine neue

Stelle bei einer großen Verlagsdruckerei. Falls er dort eingestellt wird, würde er sogar noch mehr verdienen.

II. Struktur der Arbeitsaufgaben

Die wichtigste Aufgabe des Maschinensetzers besteht darin, die vorliegenden Manuskripte möglichst genau und fehlerfrei zu setzen.
Der andere Aufgabenbereich ist die ständige Beobachtung und Kontrolle des technischen Ablaufs der Setzmaschine. Er muß den Fluß der Matrizen jederzeit im Auge behalten. Da die Setzmaschine rein mechanisch arbeitet und entsprechend störanfällig ist, bleibt die Beobachtung des technischen Ablaufs eine Notwendigkeit.
Beide Aufgabenbereiche, die Konzentration auf das fehlerfreie Tippen bzw. Setzen und die ständige Beobachtung des technischen Ablaufs der Setzmaschine sind ineinander verzahnt.
Er beschreibt diese Doppelkonzentration so: "Entscheidend ist, daß man den ganzen technischen Ablauf ununterbrochen mit beobachtet. Ich setze z.B. die Zeile in den sogenannten Sammler. Dabei muß ich natürlich darauf achten, daß die einzelnen Matrizen auch tatsächlich vom Magazin freigegeben werden. Es kann z.B. passieren, daß die Matrizen durch Staubkörner im Magazin festgehalten werden. Ist dann eine Zeile fertig gesetzt, so lese ich mir an Hand der Lesemarken die Zeile noch einmal durch."
Zusätzliche Aufgaben liegen in der Behebung der relativ häufig auftretenden kleinen technischen Störungen an der Setzmaschine. Reine Routineaufgaben werden im Rahmen der morgendlichen Putz- und Pflegestunde an den Maschinen erledigt.

III. Arbeitstätigkeiten in der Abfolge der Arbeitsschritte

Der normale Arbeitstag sieht etwa so aus, daß man morgens zunächst die Maschine reinigt und säubert. Die Wortzwischenräume werden von Bleispänen gereinigt und eingeölt. Die wichtigsten Teile der Setzmaschine werden gewischt, gesäubert und eingeölt. Bei ausreichender Erfahrung kann man diese - als sehr wichtig empfundene - Arbeit jedoch so schnell erledigen, daß man genügend Zeit findet für einen Blick in die Zeitung oder für ein sehr kurzes Gespräch mit den Kollegen. Danach teilen sich die Maschinensetzer gemeinsam die Arbeit des Tages ein. Dann werden die Manuskripte ausgezeichnet, was normalerweise die Arbeit der Schriftsetzer oder auch der sogenannten Metteore ist. Aufgrund der im Manuskript angegebenen Auszeichnungen wird die Maschine eingerichtet. Die Satzbreite wird eingestellt, die Schriftgröße und der Schrifttyp werden festgelegt. Diese Arbeit des Einrichtes dauert in der Regel etwa 10 - 15 Minuten. Danach ist die Maschine setzbereit.
Im Prinzip kann nun gesetzt werden bis das Manuskript fertig geschrieben ist. Angenommen, es treten keine technischen Störungen auf, so wird getippt, bis eine bestimmte Satzleistung von beispielsweise 80 Zeilen fertig ist. Die fertigen Satzspalten werden dann auf eine Arbeitsplatte gestellt und vom Schriftsetzer abgeholt.
Das gesetzte Manuskript wird dann an Hand der fertigen Druckfahne noch einmal genau vom Korrektor auf orthographische und grammatikalische Fehler überprüft. Bei Vorliegen eines Fehlers muß der Maschinensetzer nun die ganze Zeiel herausnehmen, korrigieren (d.h. neu setzen) und wieder in den Satz einfügen. Wenn die Maschine einwandfrei

läuft, kann es sein, daß man theoretisch mehrere Stunden hintereinander nur setzt.

IV. Psychische Struktur der Arbeitstätigkeiten

A. Wahrnehmung

Das richtige bzw. fehlerfreie Abtippen des Manuskriptes erfordert höchste Konzentration und entsprechende Wahrnehmungsleistungen.
(Die Setzmaschine hat eine Tastatur mit 92 Tasten. Im Unterschied zur üblichen Schreibmaschinentastatur hat hier allerdings jeder kleine und jeder große Buchstabe, jedes Satzzeichen, jede Zahl usw., eine eigene Taste.)
Weitere Wahrnehmungsleistungen ergeben sich daraus, daß jede fertig gesetzte Zeile anschließend justiert werden muß, d.h. sie muß millimetergenau auf den sogenannten Gießmund aufgepaßt werden. Treten hier Fehler in der Höhe oder in der Seite auf, so kann es passieren, daß beim Gießen Bleispritzer entstehen.
Außerdem muß der Maschinensetzer darauf achten, daß die einzelnen Matrizen genau wieder in die dafür vorgesehenen 92 Kanäle (entsprechend den 92 Tasten der Tastatur) zurückfallen. Dafür hat jede Matrize eine entsprechende Zahnmarkierung. Der Rücktransport läuft über eine entsprechende Zahnstange. Der Zustand der Matrizen muß regelmäßig kontrolliert werden, da eine Matrize, die mal kurz auf den Boden gefallen ist oder bei der die Zahnmarkierung beschädigt ist, sehr leicht nach dem Setzen in den falschen Kanal rutschen kann.

B. Denken

Wenn die Maschine einwandfrei läuft, kann es sein, daß man theoretisch mehrere Stunden hintereinander setzt. Aber in der Praxis ist das sehr selten. Entweder es gibt kleinere technische Störungen, die zu Unterbrechungen zwingen, oder man macht eine kleine Pause, trinkt einen Schluck Kaffee, raucht eine Zigarette und redet ein paar Worte mit den Arbeitskollegen.
Durch die ständigen Unterbrechungen ist ein inhaltliches Verfolgen des zu schreibenden Manuskriptes kaum möglich.
"Der Text an sich ist uns gleichgültig, da man ja auch immer auf andere Dinge achten muß."
Zur Kontrolle der Setzmaschine gehört auch die der Temperatur und der Zusammensetzung des Bleis. Ob das Blei die richtige Temperatur hat, kann dadurch festgestellt werden, daß die Zeilen beispielsweise nach dem Guß hohl sind oder Unebenheiten an der Oberfläche aufweisen.
Die meisten technischen Störungen, die an der Maschine auftreten, kann er selbst beheben. Da er die Setzmaschine mit aufgebaut hat, kennt er jedes Detail und jede Schraube der Maschine. Tritt an der Maschine ein Fehler auf, so macht sich dies normalerweise zunächst durch abweichende Geräuschmuster bemerkbar. Da die laufenden Maschinen einen starken Lärm verursachen, braucht man dafür allerdings eine bestimmte langjährige Berufserfahrung.

Daraus folgt: Die Denkanforderungen beziehen sich überwiegend auf die reine Satztechnik und auf die Kenntnisse über den Ablauf der Maschine. Bei auftretenden technischen Störungen benötigt der Maschinensetzer ein gewisses Maß an problemlösenden Denken. Allerdings ist die Reparatur der Maschine

für ihn keine Verpflichtung, die selbständige Behebung der auftretenden Störungen dokumentiert mehr seine langjährige Berufserfahrung und eine gewisse Unabhängigkeit gegenüber betriebsfremden Fachleuten.

V. Kooperation

Gegenseitige Unterstützung bei der Arbeit, insbesondere bei der Beseitigung technischer Fehler ist die Regel. Die Maschinensetzer helfen sich nicht nur untereinander bei der Arbeit, sie teilen auch die Arbeit untereinander auf.
"Das Gute an dieser Arbeit ist", sagt er, "daß wir trotz der großen Konzentration, die man zum Setzen braucht, ja eigentlich keinen Streß und keine Hektik kennt. Da wir keinen unmittelbaren Chef in der Abteilung haben und uns die Arbeit selbst einteilen können, läßt sich auch das Arbeitstempo einigermaßen individuell bestimmen."
Der gute Kontakt zu den Arbeitskollegen spielt jedoch im außerberuflichen Bereich "keine Rolle". Von der Firmenleitung kommen in dieser Hinsicht auch keine Vorschläge oder Initiativen.

VI. Haltungen, Verantwortung und Motivation

Außer der Beherrschung der manuellen Setztechnik und den Maschinenablaufkenntnissen sind für die Maschinensetztätigkeit folgende Grundanforderungen im Sinne von Arbeitstugenden erforderlich:
Pünktlichkeit, weil man sonst die anderen Kollegen in ihrer Arbeit behindert und diese nicht weiterarbeiten können.
Sauberkeit, weil die Setzmaschinen und der Ar-

beitsraum stets peinlich sauber gehalten werden müssen, da auch kleinere Verunreinigungen zu Störungen der Maschine führen können.
Genauigkeit, da das fehlerfreie Setzen an erster Stelle steht. Der Maschinensetzer fühlt sich nicht für eine, sondern für alle Setzmaschinen innerhalb der Abteilung verantwortlich. Eine direkte persönliche Verantwortung gibt es nur für das individuell geschriebene bzw. gesetzte Manuskript.
Nach seiner Auffassung bringt dieser Beruf eine bestimmte Lernbereitschaft mit sich. Er kennt fast alle Arbeitsplätze innerhalb des Betriebes aus eigener Anschauung. Da er zwischenzeitlich auch als Korrektor und auch in der Handsetzerei gearbeitet hat, sind ihm auch diese Tätigkeiten vertraut.
Bei einer Arbeit an anderen Maschinentypen, beispielsweise Perforatormaschinen müßte er sich jedoch noch zusätzliche Fachkenntnisse erarbeiten, bzw. sich erst richtig einarbeiten.

VII. Erwerb beruflicher Qualifikation

Ausschlaggebend für seine Berufswahl war wohl, daß "schon Vater und Onkel in der Verlagsbranche tätig waren". Nach dem Abschluß der Lehre und zwei weiteren Jahren Berufspraxis hat er sich über einen außerbetrieblichen einjährigen Maschinensetzkur an einer Meisterschule für die jetzige Tätigkeit weiterqualifiziert.
(Die Schriftsetzerlehre und auch die zweijährige Berufspraxis sind Vorbedingungen für die Ausbildung zum Maschinensetzer.)

VIII. Persönliche Befindlichkeit und Tätigkeiten außerhalb der Arbeit

A. Gesundheit und psychisches Wohlbefinden

Er klagt über Überempfindlichkeit gegenüber künstlichen Lichtquellen und betont mehrfach, das Bedürfnis nach ungestörtem Schlaf, das ihn dazu veranlaßt hat, seine alte - laute - Wohnung aufzugeben.
Insgesamt gesehen hält er sich jedoch für völlig gesund und glaubt nicht, daß er sich eventuell aus gesundheitlichen Gründen irgendwann mal nach einem anderen Beruf umsehen muß.

B. Art und Umfang der Aktivitäten mit den Kollegen in der Freizeit

Regelmäßige gemeinsame Aktivitäten gibt es nicht, da man durch die langjährige Tätigkeit jeden Kollegen gut kennt und kein Bedürfnis hat, auch außerhalb der Arbeit mit ihnen zusammen zu sein.

C. Gesellschaftliche Aktivitäten

Er ist seit 1961 Gewerkschaftsmitglied und war vorübergehend auch einmal im Betriebsrat. Er bezeichnet sich selbst jedoch als gewerkschaftlich nicht engagiert.

D. Art und Umfang der Aktivitäten mit der Familie und Freunden

Da seine Frau ebenfalls berufstätig ist und keine Kinder vorhanden sind, hat er genügend Zeit für kostspielige Hobbys. Im Moment interessiert er sich am meisten für das Segeln. Er hat sich vor einigen Monaten ein eigenes Boot gekauft. Die Wohnungseinrichtung ist ausgesucht und teuer.

Der Bekanntenkreis setzt sich hauptsächlich aus Schulfreunden und aus den Bekannten seiner Frau zusammen.

IX. Persönliche Zukunftsplanung

Die Perspektive der Maschinensetzertätigkeit wird von ihm pessimistisch beurteilt. "Bei den neuen Maschinen kann man in Zukunft auch Sekretärinnen einstellen."
Falls seine Bewerbung bei einer größeren Verlagsdruckerei Erfolg hat, würde er seinen derzeitigen Betrieb, in dem er nun schon 18 Jahre arbeitet, sofort verlassen.
"Ich möchte eigentlich nicht in einem anderen Beruf arbeiten", sagt er, "aber ich weiß natürlich, daß ich in Zukunft vielleicht doch mal gezwungen bin, einen anderen Beruf zu ergreifen."

PRAKTISCHER ARZT

Dr. A., 55 Jahre, verheiratet, 5 Kinder.

I. Rahmenbedingungen der Arbeit

A. Räumliche Bestimmung

1. Am häufigsten befindet sich Dr. A. in seiner Praxis. Sie liegt in einem Vorort von Westberlin in einer Beamten- und Kleingartensiedlung. Sie befindet sich im 1. Stock eines niedrigen Wohnhauses in einer etwa 140 qm großen Wohnung, in einer anderen Wohnung im gleichen Haus befindet sich das Labor. Die Praxis ist etwa 100 m von seiner

eigenen Wohnung entfernt.
2. An zwei halben Tagen in der Woche macht er in vier mittleren Betrieben des Bezirks betriebsärztliche Untersuchungen an insgesamt 1.300 - 1.400 Beschäftigten. (Gesetzliche Grundlage: Arbeitssicherstellungsgesetz, das pro Mitarbeiter im Jahr mindestens eine halbe Stunde Untersuchung vorsieht.)
3. Hausbesuche (Routinebesuche, akute Fälle, ärztlicher Notfalldienst).

B. Zeitliche Bestimmung

Nach seiner Aussage hält er Sprechstunden ab, Mo., Di., Do., von 8.00 - 13.00 Uhr und von Mo.-Fr. von 16.00 - 19.30 Uhr.
In der Mittagspause und abends macht er Hausbesuche. Ein bis zweimal pro Woche nachts oder an Wochenenden je 4 Stunden Notfalldienst (bis vor einem Jahr noch das Dreifache).
Mittwochs und Freitags macht er vormittags die betriebsärztlichen Untersuchungen in den Betrieben, das sind zusammen etwa 14 Stunden in der Woche.
Urlaub: 14 Tage zu Weihnachten, 10 - 14 Tage Ostern und 3-4 Wochen im Sommer.

Daraus folgt: Dr. A. ist in der Regel bis aufs Wochenende täglich von 8.00 bis etwa 21.00 Uhr unterwegs, dadurch sind seine übrigen Aktivitätsmöglichkeiten schon zeitlich stark eingeschränkt.

C. Entlohngsformen und -höhe

Seine Honorierung erfolgt über Kassenabrechnung (Privatabrechnungen nur 2 %) und durch die Bezahlung der Betriebe. Nach eigenen Angaben verdient Dr. A. pro Schein ca. 55,-- DM und rechnet mit 1.000 - 1.100 Scheinen im Quartal (der Durchschnitt

liegt bei praktischen Ärzten bei etwa 700 Scheinen). Daraus läßt sich ein monatliches Bruttoeinkommen von 15.000,-- DM errechnen. Davon gehen ab: die Gehälter für 2 Arzthelferinnen (ca. 4.000,-- DM), ein Lehrlingsentgeld (ca. 500,-- DM) und eine Putzfrau (ca. 1.000,-- DM), sowie die Praxismiete von etwa 500,-- DM. Damit bleiben etwa 9.000,-- DM übrig. Nach seinen eigenen Angaben sind es allerdings nur 3.000,-- DM (20 % des Umsatzes). Durch den Notdienst verdient er ca. 40.000,-- DM bei 1.000 Besuchen im Jahr (330 Stunden). Zusätzlich kommen durch die betriebsärztlichen Untersuchungen noch 56.000,-- DM hinzu. Die Bezahlung seiner Tätigkeit in der kassenärztlichen Vereinigung blieb ungenannt ist aber sicher nicht unbedeutend. Damit liegt sein durchschnittliches Jahreseinkommen zwischen 200.000,-- und 250.000,-- DM. Den größten Teil verdient er durch seine "Nebeneinkünfte", seine Praxis bringt nur soviel wie ein Klinikarzt etwa verdient. Auch wenn Dr. A. versuchte, seine Einkünfte niedriger darzustellen, begründete er die relative Höhe doch mit dem hohen zeitlichen Arbeitsaufwand.

D. Negative Umwelteinflüsse und Belastungen

Für erheblich belastend hält er die Notwendigkeit alle 5 - 10 Minuten umzuschalten auf den neuen Patienten. Die psychische Belastung durch das jeweilige Miterleben des Leidens der Patienten ist für ihn als Arzt häufig sehr schwierig.
An körperlicher Belastung nannte er das Treppensteigen bei Hausbesuchen und im Notdienst.

E. Geschichte und Perspektive des Arbeitsplatzes

Er leitet diese Praxis seit 13 Jahren, zusätzlich

existiert eine Laborgemeinschaft, zu der sich 8 Ärzte zusammengefunden haben. Die Entwicklung der medizinischen Wissenschaft machte die Laboruntersuchungen immer nötiger. Er hält auch weiterhin ene 20 %ige Steigerung der Laborleistung für notwendig. Neben der Wissenschaftsentwicklung ist der expandierende Apparatebau durch Vereinfachung der Grund für den Ausbau von Laboren. Hinzu kommt die verbesserte Ausbildung des Bedienungspersonals. Die Krankenkassen allerdings verlangsamen diese Entwicklung durch eine vorgeschriebene Steigerungsrate von nur 4 % jährlich.

Daraus folgt: Für ihn ist die Entwicklung der Apparate und seines Berufes insgesamt gut überschaubar. Da die weitere Verbesserung der Ausbildung der Laborassistenten ihm einen wesentlichen Anteil der Weiterbildung bezogen auf die technische Entwicklung erspart, braucht er sich dafür nicht wesentlich zu interessieren. Anders müßte es sicherlich mit der inhaltlichen Weiterentwicklung der medizinischen Wissenschaft sein.

II. Struktur der Arbeitsaufgaben

Den überwiegenden Anteil der Arbeit nennt er Routine, nur 5 % sind problematisch und schwierig. "Wenn man mit dem Problem nicht fertig wird und sich den Vorwurf machen muß, daß man nicht alles versucht hat", dann steht er vor den größten Schwierigkeiten. Die größte Angst hat er vor Fehldiagnosen durch konfuse Angaben der Patienten besonders bei Herzinfarkt, Schwangerschaft oder durchbrochenem Blinddarm. Er gibt zu, schon falsch diagnostiziert zu haben, behauptet aber von sich, daß er sich noch nie hat sagen müssen,

einem Patienten nicht ausreichend geholfen zu haben.
Neben der rein medizinischen Arbeit sind die mehr psychologischen Aufgaben für ihn gleichrangig. Einziges von ihm genanntes Beispiel: Ein 20-jähriger Jugendlicher, der seit dem sechsten Lebensjahr unter Muskelschwund leidet und seitdem von seiner Mutter rührend gepflegt wird, entschließt sich, in die "Kommune" zu gehen. Dr. A. bezeichnet dies als den Ruin der Mutter und des Jungen, da die Wohngemeinschaft nur auf das Geld des Jungen aus sei und nicht darauf achten würde, daß er ausreichend medizinisch versorgt würde. In solchen Fällen richtig zu entscheiden ist für ihn ein psychologisches, nicht ein medizinisches Problem. Als Koppelung von psychologischer und medizinischer Problematik führt er auch Suchtkranke an und erzählt von seinen großen Erfolgen bei der Heilung von Alkoholikern (mit drastischem Einsatz von Pharmaka).
Er meint, daß unter dem derzeitigen System der Krankenversorgung die schwierigsten Probleme in der Praxis - die psychisch bedingten Krankheiten - nicht bearbeitet werden können, da sie zu viel Zeit beanspruchen und man mit ihnen nicht an das große Geld käme.
Eine wesentliche Schwierigkeit seiner Arbeit besteht darin, daß er bei der Diagnose auch auf Krankheiten eingestellt sein muß, die nur alle 10 Jahre einmal oder seltener auftauchen (Beispiele: Wiederauftauchen von Diphtherie, die bei Nichterkennen oder der Falschdiagnose "Mandelentzündung" zum Tode führen kann, oder ein "spontaner Pneu").
Die kreative Arbeit der Diagnose wird durch eine Vielzahl von Routinetätigkeiten ermöglicht. Zur Routine zählt er auch einen großen Teil der Haus-

besuche sowie die betrieblichen Untersuchungen.

Daraus folgt: Die Diagnose und Heilung von sehr üblichen Krankheiten, die den weitaus größten Teil seiner Arbeit ausmachen, hält er nicht für problematisch aber für notwendig.
Für ihn scheint es sehr viel schwieriger, die medizinischen Aussagen mit den psychologischen Entstehungsursachen zu koppeln. Hier kann er sich lediglich auf seine große Erfahrung berufen. Da er sich dabei im Grenzbereich der Medizin befindet, findet er für diese Arbeit nur sehr geringe Standesunterstützung. Eine sicherlich weitere Schwierigkeit ist die benannte äußerst seltene Krankheit, die offenbar durch seine tägliche Routine nicht ausreichend ihren Schrecken verlieren kann. Sowohl diese sehr selten auftretenden Krankheiten zu diagnostizieren, als auch die psychische Problematik mit zu berücksichtigen ist äußerst schwierig bei einer Behandlungsdauer von höchstens 5 - 10 Minuten pro Patient.

III. Arbeitstätigkeiten in der Abfolge der Arbeitsschritte

Sein Vorgehen bei der Diagnose bezeichnet er als Differentialdiagnose, d.h. Eingrenzen der Möglichkeiten vom Gefährlichen zum Harmlosen hin. Allerdings beruft er sich auf seinen "diagnostischen Blick", der es ihm erlaube, sofort Routinediagnosen zu stellen. Bei fakultativ bedrohlichen Fällen gibt er an, etwa 10 Schritte zu brauchen, um festzustellen, ob Sofortmaßnahmen ergriffen werden müssen, um dem Patienten zu helfen. Kann er dann aber eine akute Gefährdung ausschließen, können weitere Untersuchungsschritte - wie Laboruntersuchungen usw. - später (z.B. am nächsten Tag)

durchgeführt werden. In akuten Fällen ist es notwendig, daß die Diagnose innerhalb von wenigen Minuten gestellt werden kann. Er sagt, daß er bei jeder Diagnose immer daran denken muß, daß es auch etwas außergewöhnliches sein könnte. Bei dem Symptom "Schmerzen in der Herzgegend" muß der Arzt mit folgenden schweren Krankheiten rechnen: Infarkt, Lungen- oder Rippenfellentzündung, Angina pectoris, Lungenembolie, durchbrochenes Magengeschwür, vegetative Herzstörungen. u.a. Da der Infarkt akut den gefährlichsten Ausgang haben könnte, versucht der Arzt durch Feststellen bestimmter Symptome diesen zuerst auszuschließen: Blutdruckmessung, Pulsfrequenz, Frage nach Niktotinkonsum, Atemnot, Engegefühl, Schmerzen hinterm Brustbein, Ausstrahlung der Schmerzen in den Arm, blaue Lippen, niederer oder abfallender Blutdruck, Herzrhythmusstörungen. Wenn er eine akute Gefahr ausschließen kann, läßt er eine Blut- und Fermentuntersuchung durchführen, die einen Tag Zeit hat. Nach den Untersuchungsergebnissen und den Symptomen schließt er entweder auf die Krankheit oder kann zumindest andere Krankheiten ausgrenzen. Zur Ermittlung weiterer Symptome dienen nicht nur die Laboruntersuchungen, sondern z.B. auch Testpräparate. Da die Patienten oft schon längere Zeit in Behandlung sind, sind auch Rückschlüsse von früheren Erkrankungen auf das derzeitige Stadium möglich. Nach der endgültigen Diagnose bleiben ihm folgende Handlungsmöglichkeiten: Einweisung ins Krankenhaus, Überweisung zum Facharzt (allerdings erwähnte er im Gespräch nie die Überweisung zum Facharzt) oder die Behandlung in seiner eigenen Praxis.

Bei einer klaren Diagnose verfolgt er einen vorgeschriebenen Therapieplan, der unterschiedlich

viele Schritte enthalten kann. Bei unklarer Diagnose dienen ihm verschriebene Pharmaka und die Reaktionen des Patienten darauf zur immer klareren Diagnose, wobei es auch möglich ist, daß im Laufe der Einnahme der Medikamente die Krankheit verschwindet, ohne daß eine klare Diagnose gestellt werden konnte, wobei auch die Gefahr besteht, daß inadäquate Medikamente verabreicht werden.

Daraus folgt: Die Arbeitstätigkeiten werden dem Arzt durch das Verhalten und die Symptome der Patienten vorgegeben. Bei dem Verdacht auf bestimmte Krankheiten folgt eine Diagnose nach Plan. Die Therapie auf festgestellte Krankheiten erfolgt ebenfalls nach festgelegtem Plan. Die Arbeitsschritte sind alle jeweils sehr kurz und wiederholen sich ständig. Nur dadurch, daß sie in größere Zusammenhänge über die verschiedenen Krankheiten gestellt werden können, differieren sie inhaltlich. Die oben erwähnte Schwierigkeit, psychologische Begründungen für einen medizinischen Befund herauszuarbeiten, was viel zeitaufwendiger wäre, wird durch ökonomische Überlegungen meistens zur Seite geschoben.

IV. Psychische Struktur der Arbeitstätigkeit

A. Wahrnehmung

Der Arzt nimmt den überwiegenden Anteil der notwendigen Informationen unmittelbar durch die Berichte der Patienten auf. Hinzu kommen die Wahrnehmungen durch eigene Untersuchungen wie Abhören, Abtasten, Betrachten der Verletzungen oder allgemein der Haut, der Körperhaltung, Skalenwerte bei Blutdruck, usw. werden abgelesen. Bei fehlenden Kenntnissen muß Literatur hinzugezogen werden. Das heißt, der

der Arzt benötigt keine ausdrücklich hohe Warhnehmungsfähigkeit.

B. Denken

Vor dem Hintergrund des Wissens über möglichst alle Krankheiten hat der Arzt die Symptome zu beurteilen. Wenn er von der gefährlichsten zur leichtesten Krankheit die Möglichkeiten einengt, geht er in seiner Diagnose schrittweise vor. Die dafür notwendige Denkleistung folgt dem Prinzip der eindimensionalen Zuordnung. Falls eine ausreichend präzise Diagnose nicht möglich war, ist seine Vorgehensweise eher als "trial and error" zu bezeichnen.
Sein planendes Denken verläuft immer nach demselben Muster und zwar nicht als kreatives Denken, sondern als reine Typisierung von Attributen.
Wo der Arzt ein lückenhaftes Informationsnetz hat, wo er also weiterführende kreative Denkvorgänge entwickeln könnte, bleibt er stattdessen in seinem alten Denkschema verhaftet und behilft sich durch z.B. künstliche Erzeugung weiterer Symptome durch Verabreichung von Pharmaka - meist allerdings durch Abwarten, bis ihm bekannte Symptome auftreten.

Daraus folgt: Die weitaus überwiegende Denkleistung des Arztes ist auf der breiten Grundlage von anschaulichem Denken, die Problemlösung nur bei schon häufig gelösten Problemen. Nur in ganz wenigen Fällen nämlich in den Bereichen wo die gesellschaftliche Wirkung auf die individuelle gesundheitliche Befindlichkeit in die Überlegungen des Arztes mit einbezogen werden, kann man von Ansätzen eines begreifenden Erkennens reden.
Dieses begreifende Erkennen, wenn es auch nur in ganz geringem Umfang Anwendung findet, weist

sowohl über die medizinische Praxis als auch die ärztliche und kassenärztliche Versorgung hinaus. Diesem Bereich des Denkens größeren Raum zu geben allerdings widerstrebt dem ökonomischen Denken des Arztes.

V. Kooperation

A. Notwendige Kooperation

Die Kooperationsnotwendigkeit besteht zu allen in der Praxis angestellten Mitarbeitern: eine ganze und eine "halbe" Arzthelferin (seine Frau), ein Lehrling und die Laborbesetzung mit 5 Leuten. Sehr vermittelt und wahrscheinlich nur rein organisatorisch besteht eine Kooperationsnotwendigkeit zu den an der Laborgemeinschaft assoziierten sieben Ärzten, im Bedarfsfall auch zu den Kollegen in den Krankenhäusern, allerdings nur über Berichte und nicht in direkter Kooperation. Die Kooperation auch zu den Arzthelferinnen muß eher als eine klare Arbeitsteilung bezeichnet werden. Die Arztgespräche werden organisatorisch vorbereitet und die Laborbefunde werden ihm hereingereicht. Natürlich findet bei der Diagnose und Therapie keine inhaltliche Kooperation mit den Mitarbeitern statt.

B. Zusätzliche angeordnete Kooperation

Es gibt keine Stelle, die ihn zur Verantwortung ziehen könnte. Auch permanente Falschdiagnosen hätten für ihn keine Konsequenzen. Sein zivilrechtliches Risiko bei der Behandlung - z.B. Verabreichung einer falschen Spritze - ist durch die Versicherung abgedeckt, in der alle Ärzte sind. Sonst gibt es nur den äußerst seltenen direkten

Rechtsstreit zwischen geschädigtem Patienten und Arzt. Eine Petitionsmöglichkeit gibt es seit kurzem bei der kassenärztlichen Vereinigung (in Amerika gibt es dagegen die America Medical Association, eine scharfe Kontrolle durch die man die Praxis oder sogar den gesamten Beruf verlieren kann). In Deutschland würde man allenfalls seinen Beruf verlieren, wenn man rauschgiftsüchtig wäre. Zu viele Krankschreibungen bewirken, daß er seine Kassenzulassung entzogen bekäme und damit - da er nur noch Privatpatienten behandeln könnte - praktisch arbeitslos wäre.
Das heißt, eine Kontrolle besteht nur über Abrechnungshöhe nicht aber über die inhaltlichen Bestimmungen der Arbeit.

C. Zusätzliche mögliche Kooperation oder Kommunikation

Theoretisch wäre auch eine Kooperation zwischen Patient und Arzt denkbar. Er sagt aber, daß er auf "Anregungen" von Patienten ausgesprochen sauer reagieren würde, er hätte noch fast nie vernünftige Hinweise bekommen. Dabei ist zu bemerken, daß weder die mehr oder minder gute Beschreibung von Symptomen noch die verschieden gute Rückkoppelung über die Therapieerfolge von ihm als Kooperation benannt wurden. (Interessant ist hier, daß der einzig gute Hinweis, den er je bekommen hätte, von einer Lehrerin kam, wobei Lehrerinnen in seiner sozialen Rangskala sehr hoch eingestuft sind.)
Er hätte gerne eine Gemeinschaftspraxis, für die er sich auch viele Jahre eingesetzt hat. Bei seinen Bemühungen stieß er aber auf die zu große Habgier seiner Kollegen, die befürchteten, dann nur noch so wenig wie ein Klinikarzt zu verdienen.

Daraus folgt: Die Kooperationsfähigkeit des Arztes ist äußerst gering. Er fällt einsame Entscheidungen

und glaubt, auch sie allein verantworten zu müssen. Da er allerdings keiner wesentlichen Außenkontrolle unterworfen ist, können seine Entscheidungen auch absurd sein. Der Praxisarzt wird also zu keiner Kooperation gezwungen, angehalten oder durch seine Arbeit motiviert. Seine Leistung ist durchaus ohne jede Unterstützung denkbar. Daraus folgt die Einstellung, daß er bis auf geringe Zubringerdienste alles alleine machen kann.

VI. Haltungen, Verantwortung und Motivation

Pünktlichkeit, Sauberkeit, Genauigkeit und Ordnung sind ziemlich wichtig für den reibungslosen und schnellen Ablauf, der seinen Verdienst reguliert. Für den Arbeitserfolg ist allenfalls Sauberkeit von hervorragender Bedeutung.
Verantwortung: Er ist dem Leben der Patienten direkt verpflichtet. Fehler schaden grundsätzlich seinem Ruf und widerstreben seiner Moral. Er hat mehr ein "ethisches Verantwortungsbewußtsein". Darüber hinaus gehendes gesellschaftliches Bewußtsein benötigt er für seine Arbeit nicht.
Handlungs- und Lernbereitschaft: Zum Arzt "muß man geboren sein" - "dazu gehört viel Einfühlungsvermögen" -, "Verdienst ist nicht das Wichtigste beim Arzt, sondern nur eine nette Beigabe - das Wichtigste ist es, den Menschen zu helfen -, daraus ziehe ich meine Antriebe". Er braucht in seinem Beruf eine sehr hohe Handlungsbereitschaft - alle 10 Minuten muß er sich umstellen, in Notfällen auch springen, träge und unergiebige Patienten motivieren und ausfragen (obwohl sicher die meisten Patienten eher mehr erzählen würden, wenn ihnen die Zeit gegeben würde) und er muß bereit sein, lange Arbeitszeiten in Kauf zu nehmen. Ein Einfühlungs-

vermögen und auch eine Einfühlungsbereitschaft setzt er "ebenso wie bei Lehrern" voraus. Lernbereit muß nach seiner Meinung jeder Arzt sein, da die medizinische Wissenschaft mit einer immer schnelleren Geschwindigkeit voranschreitet. Er geht etwa alle 14 Tage zu einer Fortbildungsveranstaltung, wobei ihm besonders Labordiagnostik interessiert. Er kriegt zwar sehr viele Zeitschriften ins Haus, die, wenn er sie alle lesen würde, ihm eine gute Grundlage der Weiterbildung bieten könnten, er liest aber nur sehr wenige, weil er dafür abends oft zu müde ist. Allerdings ist es auch durchaus denkbar, daß Ärzte ihr Leben lang mit dem einmal erworbenen Wissen und den praktisch durch die Arbeit hinzugewonnenen Kenntnissen praktizieren könnten.

VII. Erwerb beruflicher Qualifikation

Schon in seiner Familie ist er auf den Beruf eingeschworen worden. Sein Großvater war Arzt, seine Mutter war Krankenschwester. Nach seiner Aussage kam also gar kein anderer Beruf in Frage. Er mußte während des Krieges studieren und wurde dafür von 1941 bis 1943 freigestellt. Nach dem Krieg kam er über gute Beziehungen sofort wieder in Kiel ins Studium und war 1948 fertig. Nach dem Studium war er 3 Jahre in Berlin-Heckeshorn in der Klinik.

Von der Ausbildung ist er Laborarzt und hat daher genaue Kenntnisse von Labordiagnose. In Köln und Bonn arbeitete er im Hygieneinstitut je ein Jahr, dann in Ostberlin in einer Klinik für Bakteriologie/Serologie. Da er so viel in der Pathologie gearbeitet hat, glaubt er, besonders gut auf die Arbeit vorbereitet zu sein. Nach den genannten

Klinikaufenthalten ist er auf zwei Jahre als Fulbright-Stipendiat in die USA gegangen. Dort konnte er seine Kenntnisse in Bakteriologie/Pathologie mit der Arbeit am Patienten verbinden, besser, als er es jemals hier könnte. Daher wäre er auch gerne in den USA geblieben, aber seine Frau wollte nicht mit drüben bleiben.
Für ihn waren die langen und intensiven Jahre in den Kliniken - besonders in der Pathologie und der Bakteriologie - die wichtigsten Voraussetzungen für seine jetzigen Praxis. Er meint, das war viel mehr als die normale Arztausbildung. Allerdings hält er auch die Ärzte, die ohne diese breite Grundqualifizierung und Erfahrung in die Praxis kommen, für ausreichend qualifiziert. Die bisher 13 Jahre in der Praxis haben nach seiner Auskunft seine Menschenkenntnisse wesentlich verbessert, fachlich wohl kaum. An Weiterbildung wird durch die Ärztekammer, die kassenärztliche Vereinigung, Firmen und andere Institutionen sehr viel angeboten. Er such sich etwa alle 14 Tage ein Angebot heraus, kann allerdings nicht immer hingehen. Am interessiertesten ist er an Labordiagnostik und Zucker, da er überdurchschnittlich viele Zuckerkranke und Leberprobleme in seiner Praxis hat. Interesse hat er zusätzlich an der Gynäkologie. Es gibt keinen gesetzlichen Zwang zur Weiterbildung, was er bedauert. Andere Möglichkeiten der Weiterbildung würden über Video oder Kassettenrecorder angeboten, das macht er aber nicht, da er die Möglichkeit braucht, zu diskutieren. Der unmittelbare Kontakt und die Rückkoppelung ist ihm sehr wichtig. Literatur, Zeitschriften und so etwas benutzt er nur sehr wenig, nur wenn er in seinen Übersichten immer wieder auf ein Problem stößt, sieht er sich das mal genauer an.

VIII. Persönliche Befindlichkeit und Tätigkeiten außerhalb der Arbeit

A. Gesundheit und psychisches Wohlbefinden

Dr. A. sagt, daß außer dem natürlichen geringfügigen Nachlassen der körperlichen Leistungsfähigkeit keine gesundheitsschädigenden Auswirkungen seines Berufs feststellbar wären. Diesen Eindruck hatten wir auch. Entgegen seinen Äußerungen von der Belastung durch immer neue Problematik der Fälle und besonders deren psychischer Beschaffenheit scheint er keine Schäden mit langfristiger Wirkung davongetragen zu haben. Im Gegenteil schien sein körperlicher und psychischer Zustand für sein Alter beneidenswert stabil.

B. Art und Umfang der Aktivitäten mit den Mitarbeitern und Kollegen in der Freizeit

Keine.

C. Gesellschaftliche Aktivitäten

Dr. A. ist Delegierter der Ärztekammer, Abgeordneter der kassenärztlichen Vereinigung, wo er in dem Prüfungsausschuß sitzt und interessierte sich lange Zeit für die Organisation einer Gemeinschaftspraxis. Im Bezirk ist er aufgrund der Mandate und Verpflichtungen relativ aktiv und kommt viel mit den Kolllegen zusammen, obwohl er sich mit der Mehrzahl von ihnen politisch nicht versteht. Zusätzlich ist er parteipolitisch tätig. Allerdings ist er der Meinung, daß man aktivere und wärmere Kommunikation in kleineren und intimen Kreisen pflegen kann zu Hause bei Wein, als in großen Sälen über das Mikrofon. Seine parteipolitischen und standespolitischen Aktivitäten hält er für sehr wesentlich.

D. Art und Umfang der Aktivitäten mit der Familie und Freunden

Er lebt sehr gerne mit seiner Familie zusammen, zumal er sie nicht allzu oft beisammen hat (allerdings arbeitet seine Frau mit). Daher fährt er oft über das Wochenende mit der ganzen Familie in die Heide oder sonst wohin und verreist auch mit ihnen. Er bastelt viel und will jetzt mit der Familie den Segelschein machen. Abends geht er gerne mit seiner Frau einmal ins Konzert.

IX. Zukunftsplanung

Die Berufsperspektive von Dr. A. ist durch zwei verschiedene Aspekte gekennzeichnet. Erstens will er in den nächsten Jahren etwas zurückschrauben, da er jetzt schon 55 Jahre alt ist und seine Kräfte schwinden fühlt, aber noch nicht alle Reisen gemacht hat, die er sich vorgenommen hat. Spätestens ab 65 Jahre will er nur noch etwa die Hälfte arbeiten. Eine Woche arbeiten - wahrscheinliche seine Arbeitsmedizin - und eine Woche Freizeit, Reisen. Zweitens wird seine Berufsperspektive auch in seinen Augen von der allgemeinen Entwicklung des Arztberufes wesentlich bestimmt. Die hohen Privilegien werden zurückgeschraubt, der Grad der Technisierung wird wesentlich größer werden, die Richtung auf größere Zentren scheint festzuliegen - wenn auch nur gegen den erbitterten Widerstand der Ärzteschaft durchzuführen. Aber das wird noch gut Weile haben - bis dahin ist er pensionsreif.

FACHARZT FÜR NEUROLOGIE

Dr. B., Oberarzt, Assistenzprofessor, 38 Jahre, verheiratet, 1 Kind.

I. Rahmenbedingungen der Arbeit

A. Räumliche Bestimmung

Dr. B.'s Arbeitsplatz ist sein Arztzimmer, die Neurologische Station im gleichen Haus, andere Stationen im Krankenhaus zu denen er wegen Konziliardiagnosen gerufen wird, und in seltenen Fällen auch andere Krankenhäuser in Berlin, für die er ebenfalls Konziliardiagnosen macht. Außerdem hält er Seminare und Vorlesungen ab in den Hörsälen des Klinikums.

B. Zeitliche Bestimmung

Nach seiner Aussage arbeitet er von 8.15 - 18.30 Uhr. Seine vertragliche Arbeitszeit beträgt 8 Stunden, an 10 Abenden im Monat hat er Rufbereitschaft, das heißt, er muß abends und nachts zu Hause sein oder angeben, wo er telefonisch erreichbar ist. Nach seinen Angaben verbringt er pro Tag etwa 1 Stunde im Labor, 1 Stunde macht er Neuaufnahmen, 6 Stunden pro Woche Visite. Für Konferenzen auf der Station braucht er 1 Stunde täglich, außerdem macht er eine Unzahl von etwa 15-minütigen Kurzbesprechungen. Zur Fortbildung der Krankenschwestern leitet er einmal wöchentlich eine Gruppe, die 2 Stunden dauert. Für die Arbeit mit den Studenten benötigt er während des Semesters 10 Stunden in der Woche.

C. Entlohnungsformen und -höhe

Er wird bezahlt nach A 14 plus 100,-- DM Lehrgeld-

pauschale. Hinzu kommen die Zuschläge dafür, daß er verheiratet ist und ein Kind hat. Gutachten macht er angeblich kaum, dafür bekommt er monatlich durchschnittlich nur 20,-- DM. Privatpatienten hat er keine, da nur der Chef berechtigt ist, Privatpatienten zu behandeln. Insgesamt liegen seine Bezüge weit unter denen vergleichbarer Arztkollegen.

D. Umwelteinflüsse und Belastungen

Als belastend bezeichnet er die Hetze, die dadurch entsteht, daß mittelfristige Planung nicht möglich ist und viele Unterbrechungen vorkommen, z.B. durch Patienten, die ohne Anmeldung erscheinen. Als psychisch belastend empfindet Dr. B. vor allem den Kampf, um seine eigene Rolle zu definieren. Nach eigener Aussage spielt er eine komische Rolle. Diese Unsicherheit resultiert zum einen aus der Position als Assistenzprofessor, eine Position, die in den nächsten Jahren ganz abgeschafft werden soll (die Stelle von Dr. B. ist bereits verlängert worden und läuft in 2 Jahren aus). Die Statusunsicherheit ist zum anderen Resultat eines starken Konkurrenzkampfes unter den Ärzten. Permanent akut wird diese Unsicherheit in Teamfragen, wo die Funktionen und Kompetenzen der einzelnen nicht klar genug definiert sind.
Rein körperliche Belastungen gibt es kaum, "wenn man die neurologischen Untersuchungen nicht als körperlich anstrengend bezeichnen möchte, obowhl die Stärke einer Lähmung z.B. an der Kraft, die der Patient der eigenen Kraft entgegensetzt, gemessen werden kann". Andere Belastungen hat er nicht genannt.

E. Geschichte und Perspektive des Arbeitsplatzes

Dr. B. ist seit 4 Jahren als Oberarzt an der Neuro-

logischen Polyklinik. Vorher hat er in Westdeutschland gearbeitet und dort seine Facharztausbildung abgeschlossen. Die Situation seines Arbeitsbereiches ist zum einen bestimmt durch finanzielle Schwierigkeiten, die die Arbeit auf dem Gebiet der psychosomatischen Medizin behindern. Allerdings sind auch die inhaltlichen Schwierigkeiten in diesem Bereich beträchtlich. Psychosomatische Medizin ist ein Gebiet, das noch wenig bekannt ist, auch heute noch wenig erforscht wird und entsprechend gering in der Bedeutung eingeschätzt ist. Dr. B. sieht wissenschaftliche Arbeit auf diesem Gebiet vor allem als politische Aufgabe, d.h. als Anspruch, die psychosomatische Medizin zu institutionalisieren, um eine bessere Versorgung der Bevölkerung zu gewährleisten.
An seinem Arbeitsplatz hat Dr. B. allerdings eine sehr gute Ausstattung mit verschiedenen Geräten, die ihm ganz neue Untersuchungsmöglichkeiten bieten. Allgemein hat sich seine berufliche Tätigkeit in den letzten Jahren verbessert. Auch durch die Hochschulreform, konkret durch das größere Mitspracherecht für wissenschaftliche Mitarbeiter. Eine weitere Verbesserung bedeutet auch die neue Approbationsordnung seiner Meinung nach, die praxisnäheren Unterricht der Studenten und eine Ausbildung zu größerer Selbständigkeit bedeutet.
Eine Verbesserung ist auch durch die Entwicklung der Pharmakologie entstanden. Neue Medikamente und neue Techniken, die die Effektivität der Medikamente zu prüfen erlauben, ergeben eine bessere Therapiemöglichkeit und bessere Diagnosen. Auch neuere Untersuchungsmethoden mit Einsatz von Computern und Röntgenverfahren zur Erfassung von Gehirnschäden bedeuten erhebliche Verbesserungen.

Generell ist in der Medizin und besonders in der Neurologie heute die Entwicklung vor allem durch technischen Fortschritt bestimmt. Das bedeutet für ihn eine systematische und sehr schnelle Weiterbildung auf diesem Gebiet. Das sieht er und hält es für dringend erforderlich.

II. Struktur der Arbeitsaufgaben

A. Rangreihe nach Wichtigkeit und betrieblicher Priorität

Dr. B. hat Verantwortung für alle neurologischen Kranken auf der Station. Dazu gehört die Aufnahmeuntersuchung, Einweisung, Supervision der Behandlung oder eigene Behandlung. Das gleiche gilt für ambulante Patienten. Er hat erheblich viel Verwaltungsarbeiten zu leisten - Beschaffung aller wichtigen und unwichtigen Einrichtungen, vom Feuerlöscher, Bauangelegenheiten, Personalfragen und Arbeitsorganisationen. Wichtig im Rahmen des Krankenhausbetriebes ist sein Konziliardienst in anderen Abteilungen, für den Ausbildungsbetrieb die Seminare mit den Studenten oder Krankenschwestern. Diese Aufgaben sind unumgänglich und müssen von ihm in jedem Fall geleistet werden.

B. Rangreihe nach objektiver Schwierigkeit

Als größte Schwierigkeit empfindet Dr. B. die Koordination aller Aufgaben. Das bringt ihn häufig an den Rand seiner Arbeitskapazität. Die nächste für ihn immer wieder schwierige Arbeitsleistung ist die Psychotherapie. Als schwierigste Einzelleistung nannte er die Behandlung eines Akoholdeliriers.

Reine Routine oder Nebentätigkeiten gibt es nach

seiner Ansicht nicht. Alles ist immer neu, da sehr viele Entscheidungen über akute Krankheiten zu treffen sind, auch die Verwaltungsaufgaben haben für ihn immer wieder neue Seiten, da sie in jeweils unterschiedlicher Zusammenstellung geleistet werden müssen.

D. Dauer und Umfang der Aufgaben

Die Behandlungsdauer kann naturgemäß sehr unterschiedlich sein. Die Therapie einzelner Patienten geht häufig über Jahre. Diese Therapiedauer muß langfristig geplant sein. Die übrigen Aufgaben wie Unterricht, Verwaltungstätigkeit usw. sind mittelfristige bis kurzfristige Arbeitsaufgaben. Der Unterricht muß meistens für einen Jahreszyklus vorbereitet werden, die Verwaltungsaufgaben müssen erledigt werden, sobald sie anfallen.

III. Arbeitstätigkeiten in der Abfolge der Arbeitsschritte

Dr. B. erzählt, daß er sich zunächst von den Patienten über die Beschwerden informieren läßt. Oft sei es allerdings so, daß der Patient überhaupt keine exakte Beschreibung der Beschwerden liefern kann. Er legt Wert darauf, den sozialen Hintergrund der Patienten zu kennen und betont, daß er aus Alter und Beruf Rückschlüsse auf mögliche psychosomatische Krankheiten ziehen kann. ("Wenn jemand den richtigen Beruf und das richtige Alter hat, kann er garnicht krank sein.") Allerdings gibt er zu, daß in etwa 20 % aller Fälle eine Diagnose nicht möglich ist, weil der Patient einfach nicht sagen will, was er hat. (Aus dem Grund z.B., Rentenansprüche geltend machen zu können, oder im Fall psychischer Ursachen.)

Zur Diagnose oder um seine Diagnose prüfen zu können, kommt er durch Untersuchungen, auch durch Informationen des überweisenden Arztes oder über Informationen aus vorangegangenen Untersuchungen. Neurologische Untersuchungen sind sehr körpernah. Patient wird mit den Händen abgetastet, was Dr.B. sehr unangenehm ist, Empfindlichkeit wird durch Nadelstiche geprüft, Reflexe durch Abklopfen mit einem Hämmerchen. Wichtige Informationen für die Diagnose stellen Laborbefunde und andere technische Untersuchungsmethoden dar. Nach seiner Meinung gibt es keine schwierigen Diagnosen, Erfahrung hält er für das allerwichtigste. Viele Diagnosen könnte er auch per Telefon schicken. Er sagt, daß er immer wieder neue Entscheidungen fällen müsse, meist auch ziemlich schnell, da es sich hauptsächlich um akute Erkrankungen handelt. Wichtiger als die Versorgung der Patienten scheint für Dr.B. allerdings seine Verwaltungsaufgabe zu sein. Er hält den Umgang mit der Bürokratie für sehr wichtig, um Forderungen besonders personalpolitischer und finanzieller Art durchsetzen zu können. Für diese im betriebswirtschaftlichen Sinne sehr notwendige Arbeit braucht er genaue Kenntnisse der internen Strukturen und Verwaltungsbedingungen. Sein regelmäßiger Arbeitsablauf wird unterbrochen durch akute Notfälle (z.B. Status Epileptikus, durch den er auch aus Konferenzen herausgeholt wird). Oft wird der Ablauf auch dadurch gestört, daß viele ambulante Patienten unangemeldet kommen oder er der Einfachheit halber oder aus Personalmangel Dinge, die er eigentlich nicht machen müßte, nebenher erledigt.

IV. Psychische Struktur der Arbeitstätigkeiten

A. Wahrnehmung

Bei der Untersuchung von Patienten liegen folgende Wahrnehmungsmöglichkeiten nach dem zeitlichen Ablauf zugrunde. Optische Wahrnehmung des Ganges, der Augen, Hautfarbe, Bewegungen, (die fehlende Wahrnehmung des Patienten selbst als wichtigstes Indiz), dazu Untersuchung der Reflexe und der Kraft durch entgegengesetzten Armdruck, wobei die eigene Sensibilität als Untersuchungsinstrument dient.
Akustische Wahrnehmung durch die Aufnahme der Stimmlage während des Gesprächs mit dem Kranken über Alter, Beruf, Familie, usw.
Laborbefunde: Beurteilung der Röntgenaufnahme, des EEG, der Blutuntersuchungen usw.

B. Denken

Die einzelnen Symptome werden den Krankheitsbildern zugeordnet, wozu außerordentlich viel Wissen gehört, was man allerdings auch nachschlagen kann, falls man es nicht parat hat. Wenn zum kompletten Bild ein bestimmter Befund fehlt, wird versucht, in dieser Richtung weitere Untersuchungen zu unternehmen. Die Krankheitsbilder werden dann automatisch bestimmten Therapien zugeordnet, die die weiteren Denkschritte bestimmen. Dr. B. hält das Denken für sehr verwandt mit der Elektronik.

Daraus folgt: Zu weiten Teilen ist das Denken des Neurologen auf der Grundlage von anschaulichem Denken ein problemlösendes Denken. Die Diagnose und Therapie erfolgt nach vorgegebenen Plänen, nur Abweichungen vom kompletten Diagnosebild sind notwendige kreative Momente der weiteren Arbeit.

Viele Krankheiten, die er zu behandeln hat, sind auf gesellschaftliche Ursachen zurückzuführen und werden auch von ihm auf diese zurückgeführt. Daher ist ihm ein Ursache-Wirkung-Denken bezogen auf die psychische Entwicklung einzelner Individuen durchaus geläufig, und er findet auch für seine Vorwürfe über die Krankheitsentstehung den Adressaten im gesellschaftlichen Kontext. In diesem Teil seines Denkens sind Möglichkeiten begreifenden Erkennens angelegt, die sich bei ihm in einem engagierten Einsatz für die psychosomatische Medizin ausdrücken.

V. Kooperation

A. Notwendige Kooperation

Dr. B. hält eine Kooperation mit den Patienten, Kollegen, Schwestern, Sozialarbeitern, Psychologen und dem Soziologen der Station dringend für erforderlich. Alle Ärzte und Schwestern einer Station treffen sich wöchentlich zu einer gemeinsamen Sitzung, die sogar außerhalb der Arbeit liegt.
Täglich treffen sich die Kollegen einer Schicht - und häufig auch der folgenden und hervorgehenden -, um die Patienten und deren Entwicklung durchzusprechen (manchmal nur eine Viertelstunde). Diese Sitzungen werden von allen, auch von den Schwestern, sehr ernst genommen. Einmal wöchentlich findet die Klinikkonferenz statt, an der alle Ärzte und der Chef teilnehmen - aber nicht die Schwestern. Hier werden die Aufnahmen und Differenzen diskutiert, allerdings in einer sehr vorverständigen und direkten Art. Vor dieser Sitzung hat er manchmal Angst. Zu den überweisenden Ärzten

haben sie so gut wie keine Kontakte, viel weniger eine Kooperation. Die Rückkoppelung zu den Ärzten auf anderen Stationen, zu denen sie gerufen werden, klappt sehr gut. Allgemein hält er die Kooperation bei der Behandlung von Kranken in der Klinik für unerläßlich, andernfalls unterschiedlich auf die Patienten reagiert oder eingewirkt wird. Die dadurch verursachte Weiterbildung der Schwestern ist für die Kooperation erforderlich.

B. Zusätzlich angeordnete Kooperation

Dem notwendig kooperierenden Team steht die alte Krankenhaushierarchie entgegen: wenn der Chef mitgeht, halten alle - auch der Oberarzt -, also er - den Mund. Der Chef, den sie haben, ist offenbar verträglich, aber seine Vormachtstellung ist ein Hindernis, die Kooperation rational durchzuführen. Das wäre unnötig. Kontrolle ist durch die Klinikkonferenz gegeben, die durchaus sehr hart sein kann. Es ist nicht möglich, grobe Fehler unkontrolliert durchgehen zu lassen.

C. Zusätzlich mögliche Kooperation und Kommunikation

Die Möglichkeit zu Gesprächen besteht fast immer und wird nur durch die wenige zur Verfügung stehende Zeit eingeschränkt. Nach der Arbeit trifft er sich mit einigen Kollegen.

VI. Haltungen, Verantwortung und Motivation

A. Haltungen im Sinne von Arbeitstugenden

Besonders bei der apparativen und medikamentösen Behandlung von Patienten ist Genauigkeit, Sauberkeit und Pünktlichkeit notwendig. Sonst ist wegen der geringen Kontrollierbarkeit keine Tugend er-

forderlich. Bei Verwaltungssachen muß er schon genau und ordentlich sein, da dort nachgerechnet werden kann.

B. Materielle Ursachen von Verantwortung

Fehler, auch verschuldete, kommen so gut wie nie heraus, wenn sie nicht gravierende Folgen bei der Behandlung von Patienten haben. Es ist z.B. noch nie ein Versicherungsfall aufgetreten. Man kriegt allerdings auch keine Rückkoppelung, wenn die Patienten erst einmal die Klinik verlassen haben. Gestorben ist ihm erst einer, von dem er meint, daß es eventuell hätte verhindert werden können. (Da hat er sich die richtige Diagnose, die sich beim Patienten zu nur etwa 10 % gezeigt hatte, von einem Facharzt für Inneres ausreden lassen: Herzbeutelentzündung - Stupor, schaute nach links oben und hatte epileptische Anfälle - nach dem Tod wurde die seltene Krankheit "Wernicke Encetopathie" entdeckt.)
Auch wenn er sich nicht unmittelbar schuldig fühlt, bedrückt es ihn sehr. In der Klinik wird so etwas ja auch bekannt. Wenn es häufiger passiert, ist man sein gutes Image los. Kollegen könnten im Zweifelsfall auch viel eher ein Gegengutachten mit Folgewirkungen initieren, als es einem freien Arzt jemals passieren könnte. Die Verantwortung hat man für das Gelingen der Therapien im wesentlichen, aber auch das Aufbauen der Station ist mit viel Verantwortung verbunden.

C. Handlungs- und Lernbereitschaft

Je höher die Funktion, umso weniger muß man Neues lernen. Man hat dann mehr "gediegnes Wissen". Die Lernbereitschaft nimmt daher auch folgerichtig mit der Hierarchie bezogen auf die ärztlichen

Inhalte ab. Eigentlich ist man wegen der Innovationsgeschwindigkeit gezwungen, ständig Zeitungen zu lesen, auf Fachkongresse zu gehen und Weiterbildungsveranstaltungen zu besuchen.
Die Handlungsbereitschaft bestimmt sich durch den oft unterschiedlichen Krankenstand der Patienten. Häufig hat er sehr rasch im akuten Notfall einzugreifen. Andererseits werden feststehende Termine auch - bis auf ganz dringende Fälle - eingehalten. Allzu viele Unterbrechungen empfindet er als Erpressung.

VII. Erwerb beruflicher Qualifikation

Dr. B. kommt aus einer Arztfamilie, sein Vater, seine Mutter, sein Bruder und seine Schwester sind Ärzte. Er hat zuerst nach seinem Studium eine Neurologische Grundausbildung gemacht, war dann in der Psychatrie und später wieder in der Neurologie.
Außerhalb der Klinik arbeitet er in den verschiedensten Gremien. Er ist im Vorstand des Deutschen Ärztetages. Früher hat er Hochschulpolitik gemacht und war im Vorstand der Bundesassistentenkonferenz. An der Klinik selber macht er im Gegensatz zu allen anderen keine Gremienarbeit. Seit 10 Semestern leitet er Seminare über psychosomatische Medizin. Durch diese einerseits sehr wissenschaftliche Grundlagenarbeit mußte er sich seit seiner Berufstätigkeit ständig gründlich weiterbilden. Einen wesentlichen Teil der Weiterbildung sieht er in der praktischen Arbeit.

VIII. Persönliche Befindlichkeit und Tätigkeiten außerhalb der Arbeit

A. Gesundheit und psychisches Wohlbefinden

Dr. B. macht einen körperlich gesunden Eindruck, allerdings hat er nicht das Gefühl, so effektiv zu sein, wie er es gerne möchte. Er hat häufig das Gefühl, gegen Windmühlenflügel in dieser Gesellschaft anzulaufen.

B. Art und Umfang der Aktivitäten mit den Kollegen in der Freizeit

Die Freizeitkontakte mit einigen Kollegen beschränken sich auf freundschaftliches Zusammentreffen.

C. Gesellschaftliche Aktivitäten

Dr. B. ist als Mitglied des Vorstandes des Deutschen Ärztetages ständepolitisch sehr aktiv. Seine Tätigkeit im Vorstand der Bundesassistentenkonferenz war wesentlich für die Durchsetzung der psychosomatischen Medizin und die Hochschulreform geplant. An der Klinik selbst macht er daraufhin keine Gremienarbeit. Über die genannte Arbeit hinaus hat er keine zeitliche Möglichkeit mehr, für zusätzliche gesellschaftliche Aktivitäten.

D. Art und Umfang der Aktivitäten mit der Familie

Dr. B. hat keine ausgesprochenen Hobbys. Er beschäftigt sich in seiner Freizeit mit seinem Sohn und braucht diese Zeit außerdem für die Erholung.

IX. Persönliche Zukunftsplanung

Dr. B. sagt, daß er mit seinem Beruf nicht ganz zufrieden ist, er aber trotzdem wieder Arzt werden

würde. Seine Unzufriedenheit resultiert wohl hauptsächlich aus seiner Statusunsicherheit in der Klinik. Wenn er nicht Arzt geworden wäre, hätte er Fernsehen oder Theater gemacht. Er meint, daß er wohl mal Chefarzt werden würde, dieser Karriere könnte man sich kaum entziehen. Da seine Assistenzprofessor bereits verlängert wurde und in zwei Jahren abläuft, bedeutet das für Dr. B., da er nicht die Absicht hat, eine private Praxis als Neurologe aufzumachen, daß er sich auf eine Professur bewerben muß und seinen Arbeitsplatz wechseln wird.

Kap. VIII.: Mögliche Anwendungsbereiche des entwicklungspsychologisch begründeten Arbeitsanalyseverfahrens

Aus der Darstellung einer bestimmten Arbeits- und Berufsanalyse kann nicht unmittelbar abgeleitet werden, wie der Stand der Persönlichkeitsentwicklung eines Individuums tatsächlich ist. Aber wenn wir davon ausgehen, daß das Denken eines Individuums überwiegend durch seine Arbeits- und Berufstätigkeit strukturiert wird, so können wir doch sagen, daß die wesentlichen Momente seines Bewußtseins sich aus der Gesamtheit der Arbeits- und Berufstätigkeit prinzipiell erschliessen lassen müssen.

Dieses Erschließen des individuellen Bewußtseins - soweit es durch die Arbeits- und Berufstätigkeit determiniert ist - muß so erfolgen, daß die objektiven Bedingungen der Persönlichkeitsentwicklung und die subjektiven Ausprägungen im Sinne der jeweiligen Einzigartigkeit einer Person gleichermaßen erfaßt werden. Dies bedeutet, daß man niemals einen Eindruck über eine ganz bestimmte Persönlichkeit gewinnen kann, wenn man sich ausschließlich auf aktuelle persönliche Befindlichkeiten (Abschnitt VIII.) oder auf die individuellen Wünsche und Zukunftsvorstellungen (Abschnitt IX.) stützt. Um eine Person wirklich verstehen zu können, muß man die objektiven Entwicklungsmöglichkeiten (Abschnitt I.) zunächst einmal kennen. Darüber hinaus muß bekannt sein, welche Anforderungen tagtäglich an diese Person gestellt werden (Abschnitt II. und III.) und wie diese Anforderungen subjektiv bewältigt werden (Abschnitt IV., V. und VI.).

Mit der hier vorgelegten Aneinanderreihung von Analysen der verschiedensten Arbeitstätigkeiten in ihrer Wirkung auf die Entwicklung der Persönlichkeiten ist noch keine genaue Anwendungsmöglichkeit aufgezeigt. Es sollte damit nur unter Beweis gestellt werden, daß sich die unterschiedlichsten Berufe mit unserem Schema - wenn auch noch relativ allgemein - erfassen lassen. Wir sind im wesentlichen an einem psychologischen Instrument interessiert, das von den Betroffenen mit verwendet werden kann, das also nicht nur als Maßstab an sie angelegt wird. In diesem Sinne werden wir auch weiterhin an einer Verfeinerung arbeiten. Will man unser Analyseschema zur Anwendung bringen, ist es erforderlich, die methodischen Handlungsschritte den einzelnen Kategorien zuzuordnen. Je nach der Aufgabenstellung wird man dabei bestimmte Abschnitte unterschiedlich gewichten müssen. Konkret drückt sich das in einem Fragenkatalog aus, der je nach Zielsetzung der Untersuchung die einzelnen Kategorien mehr oder weniger ausdifferenzieren muß.

Auf der Grundlage des Kategorienschemas sind uns gegenwärtig folgende drei Anwendungs- bzw. Auswertungsmöglichkeiten denkbar:
Feststellung der allgemeinen Anforderungsstruktur einer bestimmten Arbeits- und Berufstätigkeit und deren Auswirkung auf die persönliche Entwicklung.
In diesem Fall geht es darum, die der Arbeit innewohnenden Entwicklungsbedingungen im psychologischen Sinne zu analysieren und den determinierenden Einfluß dieser Bedingungen auf die persönliche Entwicklung zu erfassen. Das dabei festgestellte Bild der arbeitsbezogenen Entwicklungsbedingungen hat deswegen eine hohe Allgemeingültigkeit, da alle Individuen, die diese Arbeits- und Berufstätigkeit ausüben, den jeweiligen Anforderungen genügen müssen.

Die Feststellung der allgemeinen Anforderungsstruktur eines bestimmten Berufes ist als Grundlage für die Einschätzung von Entwicklungsmöglichkeiten - und damit für jede Beratung und Therapie - relevant. Aber auch der unmittelbare Vergleich zwischen den Anforderungen in zwei verschiedenen Berufen oder Arbeitsbereichen kann für die unterschiedlichsten Aufgabenstellungen von Nutzen sein.
Der Vergleich der Anforderungen an die einzelnen Berufe untereinander läßt sowohl insgesamt als auch nur bezogen auf einzelne Anforderungen - und damit auf die Herausbildung von einzelnen Fähigkeiten - Rückschlüsse zu.

Beim Vergleich zwischen dem Maschinenschlosser und dem praktischen Arzt ergeben sich z.B. zwei wesentliche Unterschiede:
Einerseits hat der Arzt nach mehr Parametern - also mit mehr Wissen - seine Entscheidungen zu fällen (dieser rein quantitative Faktor wäre leicht zu präzisieren), andererseits ist die Kontrolle, der die Maschinenschlosser unterworfen sind, erheblich größer. Der Arzt mit eigener Praxis wird so gut wie nicht kontrolliert. Damit ist beim Maschinenschlosser die Anstrengungsnotwendigkeit immer auch mit seiner Arbeitsplatzsicherheit verbunden - nicht so beim Arzt. Neben diesen und erheblichen weiteren Unterschieden bei den Rahmenbedingungen der Arbeit (besonders bei der Entlohnung) sind zwischen den Anforderungen an beiden Arbeitsplätzen keine nennenswerten Differenzen zu analysieren. Sowohl die Wahrnehmungsfähigkeit als auch das Denkvermögen sind gleich - wenn auch auf andere Inhalte bezogen. Das bedeutet aber, daß die sehr großen gesellschaftlichen Bewertungsunterschiede sachlich unbegründbar und nur historisch und mit den unterschiedlich starken gesellschaftlichen Interessensvertretungen

erklärbar sind. Auch wenn man nicht unmittelbar zwei Berufstätigkeiten miteinander vergleicht, sondern die Herausbildung einzelner Fähigkeiten am Arbeitsplatz und deren Verwendungsmöglichkeit in anderen gesellschaftlichen Bereichen, ist eine Arbeitstätigkeitsanalyse erforderlich. Will man die Bereitschaft erfahren, z.B. in der Gewerkschaft aktiv tätig zu werden, so sind die Fähigkeiten des Betroffenen zur Kooperation und zum begreifenden Erkennen zusätzlich zu den äußeren Arbeitsbedingungen zu erfassen.

Ein zweiter Anwendungsbereich des Analyseschemas ist die Feststellung der aus der Arbeit resultierenden objektiven Erfordernisse zur Ausbildung, Weiterbildung und zur Planung der beruflichen Perspektive.
Wir gehen davon aus, daß die individuelle Arbeitstätigkeit nicht nur diagnostischen sondern auch prognostischen Wert hat. Aus den Entwicklungsbedingungen der Arbeit läßt sich in vielen Fällen die weitere Entwicklung des Individuums ablesen. Zu diesem Zweck ist zwar das Grundschema anwendbar, muß aber in den einzelnen Kategorienabschnitten in einer bestimmten Richtung abgewandelt werden. Dies kann dadurch geschehen, daß innerhalb der Fragenkonkretisierungen ein ständiger Bezug zur vorangegangenen und zur zukünftigen individuellen Entwicklung (berufliche Perspektive) hergestellt wird.

Da bei dieser Analyse nicht global die Berufe sondern die einzelnen Arbeitstätigkeiten nach ihren spezifischen Anforderungen erfaßt werden, ist man nicht mehr so eng wie bei früheren Verfahren an die fachlich aufeinander aufbauenden Berufe in ihrer Auswahl beschränkt. Ausgehend davon, daß sich die Fähigkeiten und Fertigkeiten auf dem Niveau der erfaßten Wahrnehmungs- und Denkleistung über die Berufe, Branchen und Bereiche hinweg ähneln oder sogar gleichen, ist eine auf das

Individuum zugeschnittene Weiterbildung quer zu den Berufen denkbar und planbar. Vereinzelt hat es diese unkonventionelle Art der beruflichen Entwicklung durchaus schon gegeben; üblich ist sie bei ungelernten Arbeitern und bei leitenden Angestellten in Spitzenpositionen. Unser Analyseverfahren kann hier als Grundlage dafür dienen, diese Qualität der Weiterbildung zu systematisieren und auch für die Betroffenen handhabbar zu machen.
Ein weiterer Anwendungsbereich ist die Feststellung von arbeitsbezogenen Entwicklungsbehinderungen und psychischen Schäden zu Beratungs- und Therapiezwecken. Diese Anwendungsmöglichkeit soll hier nur vorsichtig angedeutet werden, da sie den konventionellen therapeutischen Konzepten diametral entgegensteht und unsere eigenen Erfahrungen auf dem Gebiet der Beratung und Therapie von Arbeiterjugendlichen erst noch ausgebaut werden müssen. Auch bei diesem Anwendungszweck behält das Grundschema jedoch seine Gültigkeit. Allerdings müssen die Fragenkonkretisierungen innerhalb der einzelnen Kategorieabschnitte hier erheblich auf die Momente der subjektiven Befindlichkeit innerhalb der Arbeit, auf Bejahung oder Ablehnung einzelner Anteile der Arbeit, auf die individuelle Entwicklung hin zum Beruf sowie auf die Einflüsse und Handlungsmöglichkeiten außerhalb der unmittelbaren Arbeitstätigkeit erweitert werden.

Im wesentlichen sind es diese drei Bereiche, in denen wir zukünftig die Analyse von Arbeitstätigkeiten mit den biografischen Gegebenheiten verknüpfen wollen. In jedem dieser Bereiche gibt es eine lange pädagogisch/psychologische Tradition. Ohne diese mitaufzuarbeiten, lassen sich jedoch keine gültigen Alternativen aufstellen.

Verwendete Literatur:

K.A. Abulchanowa-Slawskaja, Die Wechselbeziehung zwischen dem Individuellen und dem Gesellschaftlichen als methodologisches Prinzip der Persönlichkeitspsychologie, in: E.W. Schorochowa, Hrsg., Zur Psychologie der Persönlichkeit, Berlin, DDR, 1976

Autorengruppe, Und wenn der Kranfahrer mal pinkeln muß?, West-Berlin 1975

Autorenkollektiv (G. Brandt u.a.), Berufliche Sozialisation und gesellschaftliches Bewußtsein jugendlicher Erwerbstätiger, Frankfurt 1973

Kurt Bader, Gerd Otte, Detlef Stoklossa, Handbuch für Kindertagesstätten, Hamburg 1977

R. Bendix und S.M. Lipset (Hrsg.), Class, status and power, Glencoe/Ill. 1957, S. 426-442; E. Bene, Some differences between middle-class and working class grammer school boy in their attitude towards education, in: British J. of Soc., Bd.10, S. 148-152; W. Bernsdorf (Hrsg.), Wörterbuch der Soziologie, Frankfurt 1972, Bd. 3

B. Bernstein, Social structure, language and learning, in: Educational Research, Bd. III, 1961, S. 163-176; ders., Language and social class, in: Brit. J. of Soc., Bd. 11, 1960, S. 271-276; ders., Soziokulturelle Determinanten des Lernens, in: P. Heintz (Hrsg.), Soziologie der Schule, Köln und Opladen 1959, S. 52-79

P.P. Blonskij, Die Arbeitsschule, Paderborn 1973

K. M. Bolte, D. Kappe und F. Neidhardt, Soziale Schichtung (Heft 4 der Reihe "Struktur und Wandel der Gesellschaft"), Opladen 1966

D. D. Braginsky und B. M. Braginsky, Arbeitslose: Menschen ohne Vertrauen in sich und das System, in: Psychologie heute, 11/75

Bundesregierung (Hrsg.), Berichte über die Lage der Familien in der Bundesrepublik Deutschland

Bundesregierung, Bericht der Bundesregierung nach § 239 des AFG - Arbeitsförderungsbericht; Deutscher Bundestag, 7. Wahlperiode - Drucksache 7/403 vom 23.3.1973

A.G. Charchew und S.I. Golod, Berufstätige Frau und Familie, Berlin, DDR, 1972

G. Clauß u.a. (Hrsg.), Wörterbuch der Psychologie, Köln 1976

H. Daheim, Soziale Herkunft, Schule und Rekrutierung der Berufe, in: D.V. Glass und R. König (Hrsg.), Soziale Schichtung und soziale Mobilität, Köln und Opladen 1961

H. Dibbern, F.J. Kaiser, A. Kell, Berufswahlunterricht in der vorberuflichen Bildung, Bad Heilbrunn 1974

D.B. Elkonin, Psychologie des Spiels im Vorschulalter, in: Zur Psychologie der Persönlichkeit und Tätigkeit des Vorschulkindes, Saporoshez, Elkonin (Hrsg.), Berlin, DDR, 1971

Emnid-Untersuchung, Jugend, Bildung und Freizeit, Hrsg. Jugendwerk der Deutschen Shell, 2. Untersuchung, Bielefeld 1955

H. Enger, Delinquenzverhalten und Sozialstruktur, Hamburg 1967

E.H. Erikson, Kindheit und Gesellschaft, Stuttgart 1974

M. Frank und H. Hetzer, Berufswünsche 2 - 10-jähriger Kinder, in: P. Lazarsfeld, Jugend und Beruf, Jena 1931

E. Frieling, Psychologische Arbeitsanalyse, Stuttgart 1975

E. Gebauer und T. Loerke, Untersuchung der Motive für die Wahl weiterführender Schulen, in: Mitteilungen und Nachrichten des Deutschen Instituts für internationale pädagogische Forschung, Nr. 36/37, 1964

GEW-Sofortprogramm Hauptschule, in: Demokratische Erziehung, 1/75

S. Glueck, E. Glueck, Unraveling juvenile delinquency, Cambridge, Mass., 1964, 4. Aufl.

E. Goffman, Interaktion, München 1973

Greenberg u.a., Personality and attitudinal differences between employed and unemployed married women, in: J. Soc. Ps., 1961

S. Grimm, Die Bildungsabstinenz der Arbeiter, München 1966

Haase, Sass, Sengenberger, Weltz, ISF-Weiterbildung und betriebliche Arbeitskräftepolitik, Köln und Frankfurt 1974

W. Hacker, Allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie, Berlin, DDR, 1973; ders., Psychologische Arbeitsuntersuchung, Berlin, DDR, 1973

J.R. Hackmann, Tasks and taskperformance in research on stress, zit.n. C.G. Hoyos, Arbeitspsychologie, Stuttgart 1974

F. Harg, Erziehung und gesellschaftliche Produktion: Kritik des Rollenspiels, Frankfurt 1977

F. Hess, F. Latscha und W. Schneider, Die Ungleichheit der Bildungschancen, Olten und Freiburg 1966

R. Hofstätter (Hrsg.), Fischer Lexikon: Psychologie, Frankfurt 1957

K. Holzkamp, Sinnliche Erkenntnis - Historischer Ursprung und gesellschaftliche Funktion der Wahrnehmung, Frankfurt 1973

U. Holzkamp-Osterkamp, Grundlagen der psychologischen Motivationsforschung I, Frankfurt 1975; dies., Motivationsforschung II, Frankfurt 1976

C.G. Hoyos, Arbeitspsychologie, Stuttgart 1974

Jahoda, Lazarsfeld, Zeisel, Die Arbeitslosen von Marienthal, 2. Aufl., Frankfurt 1960

W. Jaide, Die Berufswahl, München 1966, 2. Aufl.

H.W. Jürgens, Familiengröße und Bildungsweg, Stuttgart 1964

O. Kahl, Berufswahlforschung heute, in: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 71. Jg. (1975)

H. Kern und M. Schumann, Industriearbeit und Arbeiterbewußtsein, Frankfurt 1970

G. Kerschensteiner, Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend, Erfurt 1901

F. Klix, Information und Verhalten, Berlin, DDR, 1973 und Klix/Geißler (Hrsg.), Psychologische Analyse geistiger Prozesse, Berlin, DDR, 1974

J. Kob, Erziehung in Elternhaus und Schule, Stuttgart 1963

R. Koch, Berufstätigkeit der Mutter und Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, Köln 1975

M. Kohli, Studium und berufliche Laufbahn, Stuttgart 1973

K. Kosik, Die Didaktik des Konkreten, Frankfurt 1967

O. Kroh, Entwicklung des Kindes, Stuttgart 1952

W. Kuhrt und G. Schneider, Erziehung zur bewußten Berufswahl, Berlin 1971

E. Lange, Einige Zusammenhänge zwischen beruflicher Entscheidung, individuellen Entscheidungsprämissen und sozio-ökonomischen Bedingungen, in: Mitt. aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, H.4, 1974

P.F. Lazarsfeld, Jugend und Beruf, Jena 1931

H. Lemke, in: Berufliche Bildung, Heft 8, Hrsg. DGB, Düsseldorf 1971

W. Lempert, G. Franzke, Die Berufserziehung, München 1976

W. Lempert, W. Thomsen, Berufliche Erfahrung und gesellschaftliches Bewußtsein, Stuttgart 1974

A. N. Leontjew, Probleme der Entwicklung des Psychischen, Frankfurt 1973; ders., Das Problem der Tätigkeit in der Psychologie, in: Sowjetwissenschaft 4/73; ders., Tätigkeit und Bewußtsein, in: Sowjetwissenschaft 5/73

A. Lorenzer, Zur Begründung einer materialistischen Sozialisationstheorie, Frankfurt 1972

K. Lüscher, Der Prozess der beruflichen Sozialisation, Stuttgart 1968

U. Lehr mit I. Sturm, H. v. Lünick, G. Roper, Berufswünsche 3 bis 10-jähriger Kinder, in: Z.f.Päd., 16. Jg. (1970), Nr. 2

K. Marx, Das Kapital, MEW 23, Berlin 1967

A.H. Maslow, Psychologie des Seins, München 1973

O. Mickler, E. Dittrich, U. Neumann, Technik, Arbeitsorganisation und Arbeit, Frankfurt 1976

K.V. Müller, Begabung und soziale Schichtung in der hochindustrialisierten Gesellschaft, Köln und Opladen 1956

A. Myrdal und V. Klein, Die Doppelrolle der Frau in Familie und Beruf, Köln 1960

F. Neidhardt, Die Familie in Deutschland, 3. Aufl., Opladen 1971

Netschajews, Radina, Korsakowa, Arbeitserziehung im Kindergarten, Berlin, DDR, 1967

J.S. Newerowitsch, Elementare Formen der Arbeitstätigkeit, in: Saporoshew, Elkonin (Hrsg.)

B. Nikitin und L. Nikitin, Begabung und frühkindliche Erziehung, in: Demokratische Erziehung, Heft 5/76

"Nürnberger Nachrichten", Hrsg. Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg, Jahrgänge 1966-1977

Nye und Hoffman (Hrsg.), The employed mother in America, Chicago 1963

T. Oerter, Die Entwicklung von Werthaltungen während der Reifezeit, München, Basel 1966

U. Oevermann, Soziale Schichtung und Begabung, in: Zeitschrift für Pädagogik, 6. Beiheft, 1966

C. Offe, Leistungsprinzip und industrielle Arbeit, Frankfurt, 2. Aufl., 1972

G. J. Palmer und E.J. McCormick, A factor-analysis of job activities, in: J. Appl. Psychol. 45, 1961

J. Piaget, Das Erwachen der Intelligenz beim Kind, Stuttgart 1969; ders., Psychologie der Intelligenz, Olten 1971

H. Popitz u.a., Technik und Industriearbeit, Tübingen 1957

A. Pressel, Sozialisation, in: H.J. Gramm (Hrsg.), Erziehung in der Klassengesellschaft, München 1970

Projektgruppe Automation und Qualifikation, Automation in der BRD, Argument-Sonderband 7, 1975

J. Riedel, Einführung in die Arbeitspädagogik, Stuttgart 1967

A. Roe, The psychology of occupations, New York 1956, in: M. Weber, Wirtschaft und Gesellschaft (Erster Halbband), Köln 1964

W. Rohmert, J. Rutenfranz, H. Luczak, Forschungsbericht - Arbeitswissenschaftliche Beurteilung der Belastung und Beanspruchung an unterschiedlichen industriellen Arbeitsplätzen, 1975

W. Rohmert, H. Luczak, K. Landau, AET, in: Arbeit und Leistung,4/76

B. Rosen, The achievement syndrome - A psychocultural dimension of social stratification, in: Amer. Soc. Rev., Bd. 21, (1956), Nr. 2

H. Rosenbau, Familie als Gegenstruktur zur Gesellschaft, Stuttgart 1973

Th. Scharmann, Schule und Beruf als Sozialisationsfaktoren, Stuttgart 1956

R. Scheller, Psychologie der Berufswahl und der beruflichen Entwicklung, Stuttgart 1976

H. Schelsky, Die skeptische Generation, Köln 1960

H.D. Schneider, Aspekte des Alterns - Ergebnisse sozialpsychologischer Forschung, Frankfurt 1974

W. Schneider, Die soziale Bedingtheit der Ausbildungschancen, Eine internationale Übersicht, in: Hess, Latscha, Schneider, Die Ungleichheit der Bildungschancen, Olten und Freiburg 1966

H. Seidel, Denken, Frankfurt 1976

Senator für Familie, Jugend und Sport der Stadt Berlin, Kindertagesstättenentwicklungsplan I, Berlin 1974

Senat von Berlin (Hrsg.), Schulentwicklungsplan 2 für das Land Berlin, 1973-77, Berlin 1977

L. Séve, Marxismus und Theorie der Persönlichkeit, Berlin, DDR, 1972

O. Speck, Kinder erwerbstätiger Mütter, Stuttgart 1956

R. A. Spitz, Vom Säugling zum Kleinkind, Stuttgart 1972

Statistisches Bundesamt, Öffentliche Sozialleistungen, Öffentliche Jugendhilfe, Reihe 2, 1964 und 1973, Stuttgart 1966 und 1975

W. Strzelewicz, H.-D. Raapke und W. Schulenberg, Bildung und gewerkschaftliches Bewußtsein, Stuttgart 1966

I. Szaniawski, Die Humanisierung der Arbeit und die gesellschaftliche Funktion der Schule, Weinheim 1972

F. W. Taylor, Die Grundsätze wissenschaftlicher Betriebsführung, (neu herausgegeben und eingeleitet von W. Volpert und R. Vahrenkamp), Weinheim 1977

F.H. Trenbruck, Jugend und Gesellschaft, Freiburg 1965

J. Toby, Orientation to education as a factor in social maladjustment of lower class children, in: Social Forces, Bd. 35, 1957

M. Trebeck, Die Arbeitsanalyse als Grundlage der Arbeitsgestaltung..., in: Handbuch der Psychologie, Band 7, Stuttgart 1970, S. 223

J.K. Triebe, E. Ulich, Die Problematik der sogenannten Berufsreife, in: Berufsberatung und Berufsbildung, 1976

M. Triebe und E. Weber, Arbeitslehre Technikunterricht, in E. Weber (Hrsg.), Technikunterricht-Alternativen zur Arbeitserziehung in der BRD, West-Berlin 1975

W. Volpert, Handlungsstrukturanalyse, Köln 1974; ders., Die Lohnarbeitspsychologie und die Psychologie der Arbeitstätigkeit, in: P. Großkurth und W. Volpert, Lohnarbeitspsychologie, Frankfurt 1975

A. Wacker, Berufe armer und reicher Leute, in: Z.f. Päd., 16. Jg., 1970, Nr.2

M. Wallis, Delinquent areas in the county of London: Ecological factors, in: J.B. Mays (Hrsg.), Juvenile delinquency, The family and the social group, Harlow 1972

D. Wilner, R. Walkley, R. Pinkerton, M. Tayback, The houring environment and family life, Baltimore 1962

D.W. Winnicott, Kind, Familie und Umwelt, München/Basel 1969

E. Wolf, Lebensumstände großstädtischer Schuljugend in heutiger Zeit, als Manuskript gedruckt im Auftrag des Bezirksamtes Kreuzberg, 1960

Uwe Gluntz
Hans-Sachs-Straße 4
1000 Berlin 45

Lebenslauf :

Ich bin am 16.9.1942 als zweites Kind meiner Eltern Hedwig und Erich Gluntz in Hamburg geboren. Mein Vater fiel 1943 im Krieg.
Ab Ostern 1949 bis 1955 besuchte ich die Volksschule.
Im Frühjahr 1955 wurde ich auf dem Gymnasium in Barmbek-Uhlenhorst eingeschult. Im Februar 1964 machte ich auf dem Gymnasium St.Georg das Abitur.
Ab SS 1964 bis SS 1965 studierte ich an der Universität Hamburg Psychologie, Philosophie und Kybernetik.
Vom WS 65/66 an studierte ich an der Technischen Universität Berlin die gleichen Fächer, wo ich auch am 11.6.1968 meine Diplom-Vorprüfung bestand. Zum SS 1971 wechselte ich an das Psychologische Institut der Freien Universität Berlin über, an dem ich am 25.10.1972 meine Diplom-Hauptprüfung ablegte.
Vom 1.1.1973 bis zum 31.12.1977 war ich am selben Institut als wissenschaftlicher Teilzeitassistent angestellt.
Seit 1974 arbeite ich außerdem noch in einer psychologischen Beratungsstelle für Arbeiter-Jugendliche in Berlin-Kreuzberg.

Uwe Gluntz